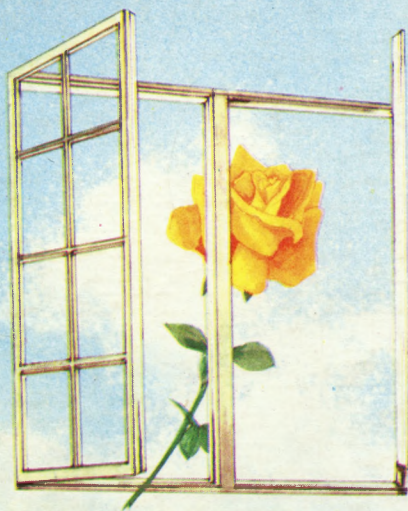




Violet Oaklander
**DESCOBRINDO
CRIANÇAS**

a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes



4ª edição


summus editorial

CIP-Brasil . Catalogação-na-Fonte
Câmara Brasileira do Livro, SP

Oaklander, Violet.

- 011d Descobrindo crianças : abordagem gestáltica com
crianças e adolescentes / Violet Oaklander ; [tradução
de George Schlesinger ; revisão científica da ed. e
direção da coleção de Paulo Eliezer Ferri de Barros].
— São Paulo : Summus, 1980.

(Novas buscas em psicoterapia ;

12)

Bibliografia.

1. Gestalt-terapia 2. Psicoterapia do adolescente
3. Psicoterapia infantil I. Título.

17. CDD-618.92891

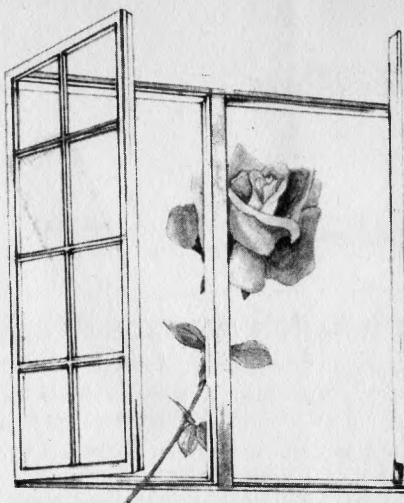
18. -618.928914

NLM-WS 350

80-0559

Índices para catálogo sistemático:

1. Adolescentes : Psicoterapia : Medicina
618.92891 (17.) 618.928914 (18.)
2. Crianças : Psicoterapia : Medicina
618.92891 (17.) 618.928914 (18.)
3. Gestalt : Psicoterapia do adolescente : Medicina
618.92891 (17.) 618.928914 (18.)
4. Gestalt : Psicoterapia infantil : Medicina
618.92891 (17.) 618.928914 (18.)
5. Psicoterapia do adolescente : Medicina
618.92891 (17.) 618.928914 (18.)
6. Psicoterapia infantil : Medicina 618.92891 (17.)
618.928914 (18.)



Violet Oaklander
DESCOBRINDO
CRIANÇAS

a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes



Do original em língua inglesa
WINDOWS TO OUR CHILDREN
Copyright © 1978
Real People Press

Tradução de
George Schlesinger

Capa de
Keven R. Sweeney
(Cedida pela Real People Press)

Revisão científica da edição e
direção da coleção:
Paulo Eliezer Ferri de Barros

Proibida a reprodução total ou parcial
deste livro, por qualquer meio e sistema,
sem o prévio consentimento da Editora.

Direitos para a língua portuguesa
adquiridos por
SUMMUS EDITORIAL LTDA.
Rua Cardoso de Almeida, 1287
05013 — São Paulo, SP
Telefone (011)872-3322
Caixa Postal 62505
que se reserva a propriedade desta tradução

Impresso no Brasil

Novas Buscas em Psicoterapia

Esta coleção tem como intuito colocar ao alcance do público interessado as novas formas de psicoterapia que vêm se desenvolvendo mais recentemente em outros continentes.

Tais desenvolvimentos têm suas origens, por um lado, na grande fertilidade que caracteriza o trabalho no campo da psicoterapia nas últimas décadas, e por outro, na ampliação das solicitações a que está sujeito o psicólogo, por parte dos clientes que o procuram.

É cada vez maior o número de pessoas interessadas em ampliar suas possibilidades de experiência, em desenvolver novos sentidos para suas vidas, em aumentar suas capacidades de contato consigo mesmas, com os outros e com os acontecimentos.

Estas novas solicitações, ao lado das frustrações impostas pelas limitações do trabalho científico tradicional, inspiram a busca de novas formas de atuar junto ao cliente.

Embora seja dedicada às novas gerações de psicólogos e psiquiatras em formação, e represente enriquecimento e atualização para os profissionais filiados a outras orientações em psicoterapia, esta coleção vem suprir o interesse crescente do público em geral pelas contribuições que este ramo da Psicologia tem a oferecer à vida do homem atual.

Apresentação da Edição Brasileira

Apresentar um livro de terapia infantil de enfoque gestáltico não constitui tarefa muito fácil para alguém que sempre orientou seu trabalho com crianças a partir de uma perspectiva psicanalítica. É poder olhar o diferente a partir de seu referencial próprio, evitando a tentação de um reducionismo. Caso contrário, corre-se o risco de desconsiderar tudo o que de novo esta perspectiva pode oferecer.

Apesar deste risco, foi para mim uma experiência bastante gratificante e enriquecedora poder acompanhar Violet Oaklander em sua prática clínica, onde, através de jogos mais ou menos dirigidos, procura abrir à criança um espaço à expressão livre de suas fantasias e sentimentos, para que, quase como uma consequência espontânea, possa emergir o conflito de base. Poder favorecer à criança sair de sua solidão e encontrar no outro um eco aos seus anseios mais escondidos, seria este o projeto da autora?

Parece que sim. Tendo por linha mestra seguir o curso da própria experiência infantil, ela utiliza argila, areia, água, tinta, estórias, gravuras, ferramentas, toda uma gama de materiais lúdicos que lhe permite ver e responder às pistas dadas pelas crianças, funcionando como um continente à eclosão daquele sentimento ou daquela vivência, que, por alguma razão, a criança não se permite experimentar. Sem dúvida a prática de Violet aponta para além disso; apesar da importância, talvez excessiva, que ela empresta aos *sentimentos* no plano teórico, o que nos aparece em seus relatos de caso é a erupção de várias linhas de associação de idéias, sempre caminhando no sentido de favorecer à criança a *simbolização* do conflito no qual se encontra enredada. O que nos mostra que, se a fantasia é seu campo de ação e se a expressão afetiva é o seu guia terapêutico, a experiência de Violet acaba conduzindo sempre à possibilidade de a criança *expressar*

em palavras aquilo que antes era sem nome e sem lugar. E, neste sentido, poder se situar melhor no complexo de circunstâncias que a cercam e, por vezes, a coartam.

Não espere o leitor encontrar aqui uma elaboração teórica rigorosa; conforme já disse, a prática, muitas vezes, aponta para além da teoria. Espere encontrar, entretanto, uma mulher cheia de vida que tem a coragem de se despir dos estereótipos e preconceitos do adulto, para tentar *des-cobrir*, em toda sua intensidade, o complexo maravilhoso e intrincado do universo infantil.

Maria Julieta Nóbrega Naffah

Maio de 1980

*Este livro é dedicado
à memória do
meu filho
Michael*

Índice

Apresentação da Edição Brasileira 7

Prefácio 13

Introdução 15

1. *Fantasia 17*

2. *Desenho e Fantasia 35*

O Seu Mundo 35. Desenhos da Família 40. A Roseira 46. O Rabisco 51. Figuras de Raiva 57. Minha Semana, Meu Dia, Minha Vida 58. O Traço a Completar (*Squiggle*) 59. Cores, Curvas, Linhas e Formas 59. Desenho em Grupo 60. Desenho Livre 61. Pintura 62. Pintura com os Dedos 65. Pintura com os Pés 66.

3. *Meu Modelo de Trabalho 69*

Mais Idéias para Fantasia e Desenho 79.

4. *Fazendo Coisas 85*

Argila 85. Outros Exercícios com Argila 93. Massa Plástica de Modelagem 94. Massa de Farinha 96. Água 96. Escultura e Construções 97. Madeira e Ferramentas 98. Colagem 99. Figuras 102. Cartas de Tarot 103.

5. *Estórias, Poesia e Bonecos 105*

Estórias 105. Livros 111. Redação 115. Poesia 118. Bonecos 124.

Teatro de Bonecos 126.

6. *Experiência Sensorial* 131

Tato 132. Visão 133. Som 136. Música 137. Paladar 142. Olfato 142. Intuição 143. Sentimentos 145. Relaxamento 146. Meditação 148. Movimento Corporal 150.

7. *Representação* 159

Jogos Dramáticos Criativos 159. Tato 162. Visão 162. Som 162. Olfato 163. Paladar 163. O Corpo 163. Mímica de Situações 164. Caracterização de Personagens 165. Improvisações com Palavras 165. Sonhos 168. A Cadeira Vazia 174. Polaridades 180.

8. *Ludoterapia* 183

A Mesa de Areia 190. Jogos 196. Testes Projetivos como Técnica Terapêutica 199.

9. *O Processo de Terapia* 205

A Criança entra em Terapia 205. A Primeira Sessão 209. Como é Meu Consultório 216. O Processo de Terapia 216. Resistência 220. Término 223.

10. *Comportamentos Problemáticos Específicos* 231

Agressão 232. Raiva 235. A Criança Hiperativa 248. A Criança Retraída 257. Temores 265. Situações de Tensão ou Experiências Traumáticas Específicas 274. Sintomas Físicos 280. Insegurança; Grudar-se às Pessoas; Agrados Excessivos 288. O Solitário 292. Solidão 296. A Criança que Está Dentro e Fora da Realidade 299. Autismo 302. Sentimento de Culpa 304. Auto-estima; Autoconceito; Auto-imagem 309.

11. *Outras Considerações* 315

Grupos 315. Adolescentes 321. Adultos 329. Os Adultos Mais Velhos 330. Irmãos 331. Crianças Muito Pequenas 331. A Família 334. Escolas, Professores e Treinamento 341. Sexismo 347.

12. *Uma Nota Pessoal* 349

Sobre a Autora 355

Bibliografia 357

Prefácio

Quando li o manuscrito deste livro pensei: “Todo mundo deve estar interessado nele — todo mundo que tenha alguma coisa a ver com crianças”.

Não notei que o meu “todo mundo” tinha deixado alguém de fora.

Quando as provas de paquê estavam sendo lidas em voz alta para serem comparadas com o manuscrito, Summer, de 7 anos, entrou. Ela começou a fazer desenhos com pastel. Não fez barulho nem alvoroço; não perguntou à mãe quando ia para casa. Ficou perfeitamente quieta, escutando a leitura do livro. Mais tarde, disse que tinha gostado.

Uma parte substancial deste livro são crianças falando de si mesmas, com a honestidade que Violet Oaklander lhes possibilita. Quem mais do que outra criança poderia estar interessado nisto? Todavia, quando pensei nas pessoas que se interessariam, enxerguei apenas adultos: terapeutas, professores, pais. Não incluí as pessoas de quem o livro trata. Violet mostra que esta é uma causa básica de muitas das dificuldades em que as crianças se envolvem. Nós adultos freqüentemente lhes negamos informação e expressão, deixando-as confusas.

Pare um instante e recorde a sua própria infância, e as suas lutas para entender o mundo da “gente grande”...

Violet tem recordações claras, e esta é uma parte importante do seu conhecimento e compreensão das crianças. Ela possui todas as credenciais oficiais, mas as suas experiências com crianças e as suas memórias de infância são muito mais importantes. É nisto que ela se apóia na sua compreensão única de “como foi que elas se perderam”.

Alguns adultos nunca chegaram a encontrar a si próprios. Para eles, este livro pode ser o início de uma auto-descoberta;

um reencontro com partes suas que foram abandonadas na infância.

Violet afirma que não criou nenhum dos métodos que emprega. Mas a *maneira* como os emprega é altamente original e criativa, uma *gestalt* viva e flexível: "Eu vou aonde a minha observação e intuição mandam, sentindo-me livre para mudar de direção a qualquer momento". Toda a sua gama de sentidos está em ação quando ela se move com as crianças na redescoberta do experienciar. Ela se sente à vontade com seus erros, menciona-os de passagem e diz: "Eu acredito que não há como cometer um erro se você tem boa vontade e abstém-se de interpretações e julgamentos". (A maioria de nós tem boa vontade; poucos abstermo-nos de julgamentos, ou sequer notamos que estamos interpretando.)

Violet conversa com as crianças de maneira simples e direta — de uma maneira que a maioria de nós gostaria de ouvir o tempo todo, mas que raramente temos a possibilidade de experienciar, até mesmo com nossos amigos mais íntimos.

"Eu disparo numa explicação enorme... e finalmente digo: 'Debby, na realidade eu não sei bem ao certo'."

"Nós conversamos um pouco sobre a sua solidão, e então eu contei a ela algo sobre a minha própria solidão."

Este livro pode ser uma janela para a criança dentro de você, bem como para as crianças com quem você está.

Barry Stevens
Junho de 1978

Introdução

Debby (9 anos): "Como você faz as pessoas se sentirem melhor?"

"O que você quer dizer com isso?" (Obviamente estou sendo evasiva.)

Debby: "Bem, quando as pessoas estão com você, elas se sentem melhor. O que você faz para isso acontecer? É muito difícil?"

"Parece que você se sente melhor."

Debby: (fazendo que sim com a cabeça, vigorosamente): "Sim! Agora eu me sinto melhor. Como é que pode?"

Eu disparo numa enorme explicação a respeito de fazer as pessoas falarem sobre seus sentimentos, como faço isso, como fiz com ela, e finalmente digo: "Debby, na realidade eu não sei bem ao certo".

Sei que há necessidade de um livro deste tipo porque sempre que entrava numa livraria, eu o procurava. Um dia percebi que estava procurando confirmação de algo que estava dentro da minha própria cabeça e do meu próprio coração, de como fazer terapia com crianças; eu queria uma afirmação daquilo que estava dizendo em aulas e *workshops*.

Meu trabalho com crianças tem sido para mim uma experiência de crescimento. Toda vez que uma criança abre seu coração para mim e compartilha essa assombrosa sabedoria geralmente mantida oculta, eu sinto uma profunda reverência. As crianças com quem trabalhei talvez não saibam, mas elas me ensinaram muita coisa a respeito de mim mesma.

Sinto-me privilegiada por ter descoberto formas efetivas de ajudar as crianças a atravessar com mais facilidade algumas passagens difíceis de suas vidas. Escrevi este livro para compartilhar as minhas experiências, na esperança de que mais adul-

tos encontrem meios de dar às crianças a assistência que estas necessitam para lidar com seu mundo, público e particular.

Este livro é escrito para todos vocês que trabalham e vivem com crianças: orientadores e terapeutas que buscam novas formas de trabalhar com crianças; professoras que reconhecem que os sentimentos da criança desempenham um papel importante na sua aprendizagem; pais que desejam encontrar métodos para se aproximar de seus filhos, e que talvez estejam curiosos para saber o que passa numa relação terapeuta-criança; e aqueles que estão no campo da saúde mental e se afastaram do trabalho com gente jovem — não porque não gostem de crianças, mas porque precisam de mais familiaridade com formas de proceder. O livro é escrito, também, para os adultos que possam querer entrar em contato com suas próprias infâncias no sentido de uma melhor compreensão de si próprios hoje em dia.

Espero que o compromisso com o meu trabalho, bem como a minha excitação com ele, com minhas idéias e com meus jovens clientes, fiquem claros nestas páginas, saindo delas e indo tocar você.

1

Fantasia

Daqui a pouquinho pedirei a todos vocês no grupo que fechem os olhos, e vou levá-los para uma viagem imaginária de fantasia. Quando tivermos acabado vocês vão abrir os olhos e desenhar alguma coisa que esteja no fim da viagem. Agora, gostaria que vocês ficassem o mais confortável possível; fechem os olhos e entrem no seu espaço. Quando você fecha os olhos, existe um espaço onde você se encontra. É o que eu chamo de *seu* espaço. Você ocupa esse espaço nesta sala, ou em qualquer lugar que esteja, mas geralmente não o nota. Com os olhos fechados, você consegue ter a sensação desse espaço — onde o seu corpo está, e o ar que está em volta de você. É um lugar gostoso de estar, porque ele é o *seu* lugar, o *seu* espaço. Note o que está acontecendo no seu corpo. Note se existe tensão em alguma parte. Não tente relaxar estas partes em que você talvez esteja tenso e rijo. É só notá-las. Percorra o seu corpo da cabeça até os dedos dos pés, e procure notar. Como você está respirando? Está dando respiradas profundas, ou respiradas curtas e rápidas? Agora eu gostaria que você desse algumas respiradas bem profundas. Deixe o ar sair com um som. Haaaaaaah. Muito bem. Agora vou contar uma pequena estória, e levar você para uma viagem de faz-de-conta. Veja se consegue acompanhar. Imagine aquilo que estou contando, e veja como se sente ao fazê-lo. Perceba se está gostando ou não dessa viagemzinha. Quando você chegar a alguma parte que não goste, não precisa ir. Basta escutar a minha voz, acompanhar se você quiser, e vamos ver o que acontece.

“Quero que você imagine que está caminhando numa floresta. Árvores por todos os lados e passarinhos cantando. O sol passa através das árvores, e há sombra. É gostoso caminhar nessa floresta. Ao longo da trilha há flores, florzinhas do mato. Você está caminhando por essa trilha. Dos lados há rochas e de vez em

quando você vê um pequeno animal fugindo em disparada, um coelhinho talvez. Você está caminhando, e logo começa a perceber que a trilha está subindo, e que você está indo montanha acima. Agora você sabe que está escalando uma montanha. Quando você chega no topo da montanha, você se senta numa rocha enorme para descansar. Você olha em volta. O sol está brilhando; aves voam em torno de você. Bem na sua frente, com um vale no meio, há outra montanha. Você pode ver que nessa outra montanha há uma caverna, e fica desejando estar lá. Você nota que os pássaros voam para lá com facilidade, e gostaria de ser pássaro. De repente, pois isto aqui é uma fantasia e tudo pode acontecer, você percebe que se transformou num pássaro! Você experimenta as suas asas, e com toda certeza pode voar. Então você decola e voa facilmente para o outro lado. (Pausa para dar tempo ao voar.)

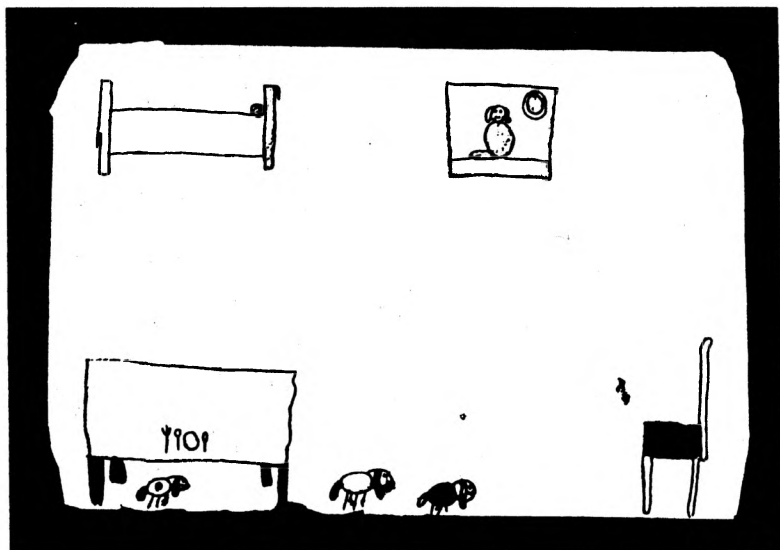
“Do outro lado você aterrissa sobre uma rocha, e instantaneamente se transforma em você mesmo outra vez. Você trepa nas rochas procurando uma entrada para a caverna, e enxerga uma pequena porta. Você se agacha, abre a porta e entra na caverna. Lá dentro há espaço de sobra para você ficar de pé. Você dá uma volta examinando as paredes da caverna, e de repente nota uma passagem — um corredor. Você anda por esse corredor e de repente nota que há filas e filas de portas, cada uma com um nome escrito. De repente você chega a uma porta onde está escrito o seu nome. Você fica parado na frente da sua porta, pensando nela. Você sabe que já, já vai abri-la e passar para o outro lado da porta. Você sabe que esse vai ser o seu lugar. Pode ser um lugar do qual você se lembra, um lugar que você conhece agora, um lugar com o qual você sonha, um lugar de que você talvez nem goste, um lugar que você nunca viu, um lugar dentro ou um lugar fora. Você não vai saber enquanto não abrir a porta. Mas, qualquer que seja, este será o seu lugar.

“Então você vira a maçaneta e passa pela porta. Olhe para o seu lugar! Você está surpreso? Dê uma boa olhada. Se você não vê lugar nenhum, invente um agora. Veja o que há aí, onde é que ele fica, dentro ou fora. Quem está aí? Há gente, gente que você conhece ou não conhece? Há animais? Ou não há ninguém? Como você se sente nesse lugar? Note como você está se sentindo. Você se sente bem ou não? Olhe em volta, passeie pelo seu lugar. (Pausa.)

“Quando tiver acabado, abra os olhos e estará de novo nesta sala. Quando você abrir os olhos, quero que pegue um pouco de papel e lápis de cor, ou lápis de cera ou pastéis, e desenhe o seu lugar. Por favor, não fale enquanto desenha. Se sentir que precisa dizer alguma coisa, por favor, diga cochichando. Se você não encontrar as cores certas para o seu lugar, sinta-se livre para vir em silêncio pegar o que precisa, ou empreste de alguém.

Desenhe o seu lugar o melhor que puder. Se quiser, pode desenhar os seus sentimentos em relação ao lugar, usando cores, formas e traços. Resolva se quer se colocar nesse lugar, onde e como — como forma, cor ou símbolo. Eu não preciso ficar sabendo tudo sobre o seu lugar só olhando o desenho; você poderá explicá-lo para mim. Tenha confiança naquilo que você viu ao abrir a porta, mesmo que não goste. Você terá mais ou menos dez minutos. Quando se sentir pronto pode começar.”

Uma fantasia como esta necessita ser contada em voz de fantasia. É contada devagar, com muitas pausas para dar às crianças oportunidade de “fazer” as coisas que eu mando. É muito comum eu fechar os olhos e viajar eu mesma pela fantasia enquanto conto. Tenho feito este tipo de desenho-fantasia com crianças em sessões individuais bem como em situações de grupo, e com idades que variam desde os 7 anos até adultos. Eis alguns exemplos de “lugares” de crianças e a forma como trabalho com elas.



Os desenhos de crianças que aqui aparecem são os originais. Os traços principais de alguns deles foram realçados com um lápis de cera ou *crayon* para possibilitar uma reprodução mais clara.

Linda, 13 anos, fez o desenho de um quarto que incluía uma cama, uma mesa, uma cadeira, três cachorros em pé no chão, e o retrato de um cachorro na parede. A figura era muito clara e tinha muitos espaços vazios. Linda descreveu seu desenho. Como estava num grupo, as outras crianças fizeram perguntas tais como: “Para que serve isso?” e ela respondeu. Pedi a Linda que

escolhesse algo no desenho que ela gostaria de ser. Ela escolheu o cachorro do retrato na parede. Pedi-lhe que falasse como se fosse esse retrato de cachorro, que dissesse como era e o que estava fazendo. Ela descreveu a si própria: “Eu sou um retrato aqui na parede”. Perguntei-lhe qual era a sensação de estar pendurada na parede.

Linda: Eu me sinto sozinha — totalmente só. Eu não gosto de ver aqueles cachorros brincando.

Converse com aqueles cachorros lá embaixo e diga-lhes isso.

Linda: eu não gosto de estar aqui em cima vendo vocês brincar. Eu gostaria de sair da parede e ficar no meio de vocês aí no chão.

E você, Linda, a menina, alguma vez se sentiu assim, como o cachorro do desenho?

Linda: Sim! Esse cachorro na verdade sou eu. Eu estou sempre de fora.

Eu gostaria de saber se aqui você também se sente assim — agora.

Linda: Sim, eu também me sinto assim aqui. Mas agora talvez não tanto.

O que você está fazendo aqui para que não seja tanto, agora?

Linda (voz muito pensativa): Bem, eu estou fazendo alguma coisa. Eu não estou só sentada aqui sem fazer nada, só olhando, como o cachorro na parede.

Pedi a Linda que me desse uma frase para escrever no seu desenho, uma frase que melhor o sintetizasse: “Eu gostaria de sair da minha parede e participar”.

Freqüentemente peço às crianças para me darem frases para escrever sobre a figura, e as afirmações delas muitas vezes sintetizam de forma muito sucinta o ponto onde elas se encontram em suas vidas. Fornecer a Linda um canal para que se torne mais cônica da sua postura na vida, para que possa ser dona de sua vida, esta é a minha meta com ela. Com uma consciência maior vem a oportunidade de mudança. Nesse pedaço de papel ela não só deu voz aos seus sentimentos de isolamento e solidão, como se permitiu experienciar algo diferente, uma participação. Mais ainda, penso que ela se apercebeu de que podia assumir responsabilidade pela sua vida, que podia fazer algo pela sua solidão.

Tommy, 8 anos, desenhou uma figura do menino Jesus, Maria e os homens sábios trazendo presentes. (Estávamos perto do Natal.) Depois que descreveu o desenho, pedi-lhe que deitasse sobre umas almofadas e fosse o bebê. Com muitos risinhos, ele o fez. Eu disse que as outras crianças seriam os sábios e eu seria a Mãe. Todos nós representamos uma pequena cena, trazendo presentes e falando sobre o maravilhoso bebê. A minha própria encenação

entusiástica serviu de modelo para as outras crianças. Tommy ficou bem quieto. Estendido sobre as almofadas, seu corpo relaxado e a expressão sorridente no seu rosto, evidenciavam que gozava plenamente o momento. Perguntei-lhe se ele gostava de ser bebê. Ele disse que gostava muito porque recebia tanta atenção.

Você realmente gosta de receber atenção.

Tommy: Sim!

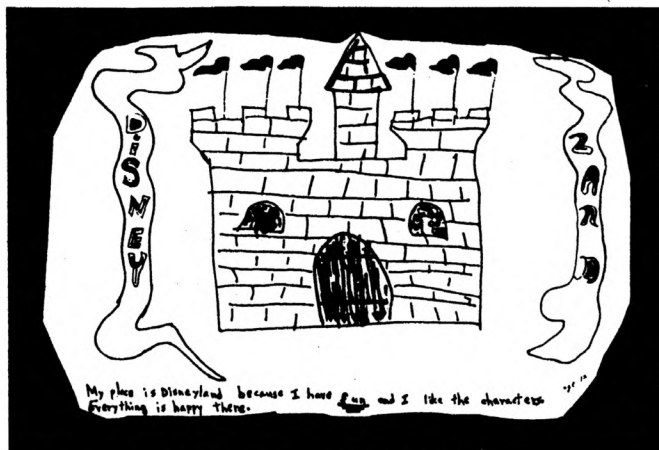


Você gostaria de receber mais do que recebe.

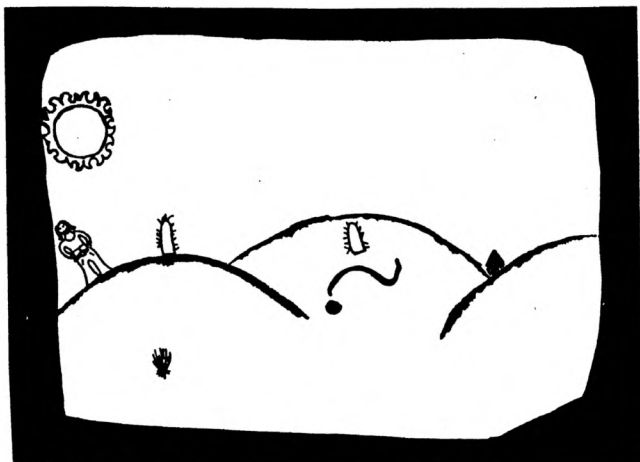
Tommy: Isso mesmo!

Tommy pediu-me que escrevesse a sua frase no seu desenho: "Eu gosto de ser o centro de atenção e ganhar presentes e então fico feliz."

Nas sessões anteriores, Tommy tivera que escolher entre ficar no grupo ou esperar noutra sala por causa da sua atividade muito perturbadora. Frequentemente fazia a escolha de ir para a outra sala, pois sentia que "não podia se controlar". Durante o resto desta sessão Tommy participou e escutou as outras crianças, e não perturbou de maneira nenhuma. Permaneceu calmo e relaxado (e ele havia sido diagnosticado como "hiperativo"), e suas perguntas e comentários aos outros sobre os seus desenhos foram sensatos e perceptivos. De algum modo, Tommy sempre conseguira chamar a atenção por meio do seu comportamento perturbador. O tipo de experiência que teve nesta sessão específica foi muito importante para ele; seu comportamento perturbador reduziu-se acentuadamente daí por diante, e ele chamava atenção sobre si por meio da bela sabedoria que era capaz de demonstrar no nosso grupo.



Numa sessão individual comigo, Jeff, de doze anos, fez o desenho de um castelo com as caras do Pato Donald e Mickey espiando pelas janelas. Ele chamou esse lugar de Disneylândia. Descreveu-o para mim, contando o quanto gostava da Disneylândia. Pedi-lhe uma frase para escrever no desenho, que resumisse o lugar e os seus sentimentos em relação ao mesmo. Ele ditou: "Meu lugar é a Disneylândia porque eu me DIVIRTO e gosto das personagens. Ali tudo é feliz." A minha atenção focalizou-se na ênfase que deu à palavra divertir, e nas suas palavras: "ali tudo é feliz." Conversamos um pouco sobre a Disneylândia e suas personagens, e então pedi-lhe que me contasse uma parte da sua vida que não era tão divertida. Ele o fez com facilidade, ao contrário da sua resistência anterior em entrar em qualquer área desagradável da sua existência.



Lisa, de treze anos, desenhou uma cena de deserto, um tema típico seu nos desenhos e no trabalho na mesa, de areia. Lisa vivia numa casa de adoção, fora classificada como “pré-delinquente” pelas autoridades, perturbava tremendamente na escola, não tinha amigos, não se dava com as outras crianças na instituição, e geralmente se caracterizava no falar, nas maneiras e no vestir como “durona”. Nada a incomodava. Nesta sessão ela desenhou o seu deserto, uma cobra e um buraco. Depois que descreveu o seu desenho, pedi-lhe que fosse a cobra, que lhe desse uma voz como se fosse uma boneca, e descrevesse a sua existência como cobra.

Lisa: Eu sou uma cobra, sou comprida e escura, eu vivo aqui no deserto, eu procuro comida e depois volto para dentro do meu buraco.

É só isso que você faz? O que você faz para se divertir?

Lisa: Nada. Não há ninguém aqui por perto para brincar.

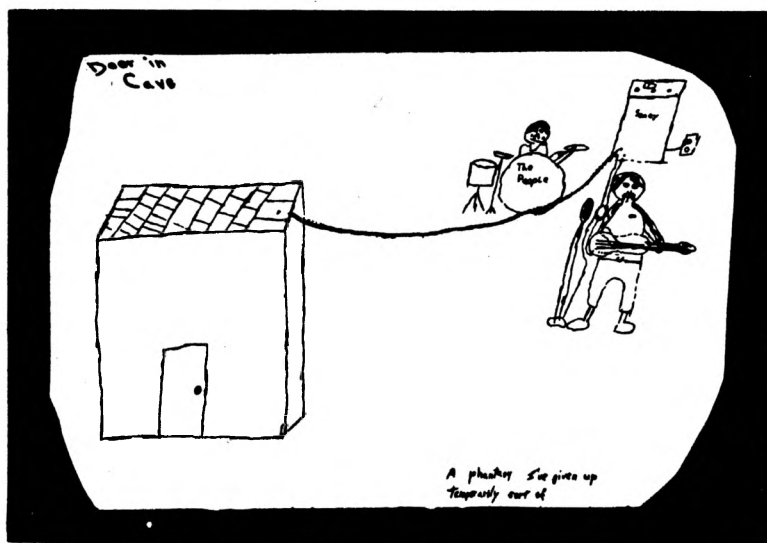
E como você se sente?

Lisa: Muito sozinha.

Lisa, você se sente como essa cobra?

Lisa: Sim, eu sou sozinha.

Então Lisa perdeu sua postura de durona e começou a chorar. Nós conversamos sobre a sua solidão por algum tempo, e eu lhe contei alguma coisa a respeito da minha própria solidão.



Um menino de 14 anos, Glenn, desenhou um grupo de rock chamado “The People” — As Pessoas. A sua frase: “Uma fantasia que abandonei temporariamente, mais ou menos.” Esta foi a primeira vez em várias semanas de terapia que ele se mostrou disposto a admitir que havia uma coisa pela qual se interessava.

As suas palavras “temporariamente, mais ou menos” me disseram que alguma coisa dentro dele estava se abrindo para a possibilidade de que afinal poderia fazer algo na vida. Anteriormente as nossas sessões eram envolvidas pelo seu profundo desespero; agora começamos a explorar a sua esperança.

Com frequência as crianças desenharão lugares que se encontram em oposição direta com seus sentimentos em relação ao presente. Cenas de fantasia com castelos e princesas, cavaleiros e belas paisagens montanhosas são muito comuns. Ajudar as crianças a falar sobre os sentimentos representados por estes desenhos abre a porta para a expressão dos seus sentimentos opostos. Às vezes peço a uma criança para “desenhar um lugar de que você se recorda, da infância, que era gostoso, ou um lugar que você sabe que é gostoso, pode ser de verdade ou de mentira.” Mais uma vez, como no exercício da caverna fantasiosa, eu lhes peço que fechem os olhos e entrem nos seus espaços, como fiz ao descrever a primeira fantasia.

Um menino de 13 anos desenhou uma cena de quando tinha 7 anos. Escrevi no seu desenho conforme ele ditou: “Isto era assim quando eu tinha sete anos. Nós morávamos em Ohio. Meu pai tinha acabado de voltar do Vietnã. Eu estava feliz. Mas então ele começou a me fazer contar tudo que eu fazia. Minha mãe me deixava fazer tudo quando ele estava fora. Ele me chateia. Meus irmãos estão trepando na árvore. Eu quero que eles caiam e quebrem os braços. Eu gostava de Ohio.” E então, em voz bem, bem baixa ele começou a falar sobre a sua vontade de ser livre “apenas para as pequenas coisas”. Este menino estava constantemente irrequieto, e era considerado hiperativo. Realmente não conseguia ficar muito tempo sentado no lugar, e se mexia amiúde nos encontros de grupo. Mas quando acabou de falar, deitou-se e rapidamente adormeceu. Em sessões posteriores olhamos para o seu desenho e suas afirmações — que eu havia escrito exatamente conforme ele dissera — e conversamos acerca de alguns de seus sentimentos conforme ele ditara — e conversamos acerca de alguns de seus sentimentos ambivalentes, o seu vai-vem entre o antes da sua memória em Ohio e o agora da sua vida presente.

A maior parte do que escrevo neste livro envolve o uso da fantasia. Para alguma pessoa que não esteja convencida do imenso valor da fantasia no crescimento e desenvolvimento das crianças, recomendo um livro muito abrangente a respeito de crianças e fantasia: *The Child's World of Make-Believe* (O Mundo de Faz-de-Conta da Criança) da autoria de Singer*. Ele e outros têm conduzido numerosos estudos que demonstram estatística-

* Todos os livros e outras fontes mencionados encontram-se numa bibliografia no final do livro, em ordem alfabética pelo título da obra.

mente que crianças capazes de serem imaginativas possuem QI mais alto e maior capacidade de enfrentar, e que encorajar uma criança a ser imaginativa melhora a sua habilidade de enfrentar e aprender.

Através da fantasia podemos nos divertir junto com a criança e também descobrir qual é o processo dela. Geralmente o seu processo de fantasia (a forma como faz as coisas e se move no seu mundo fantasioso) é o mesmo que o seu processo de vida. Podemos penetrar nos recantos mais íntimos do ser da criança por meio da fantasia. Podemos trazer à luz aquilo que é mantido oculto ou o que ela evita, e podemos também descobrir o que se passa na vida da criança a partir da perspectiva dela própria. Por estas razões encorajamos a fantasia e a utilizamos como instrumento terapêutico.

Quando penso no valor da fantasia para as crianças, lembro-me de uma época da minha vida em que a fantasia me serviu enormemente. Quando tinha cinco anos, sofri queimaduras sérias e tive que ficar hospitalizada vários meses. Uma vez que isso se deu antes dos dias da penicilina, não me foi permitido ter brinquedos de espécie alguma, por medo de uma infecção. (Agora eu sei o porquê; naquela época ninguém me contou.) Além disso, os horários de visitas eram bastante limitados, e eu passava hora após hora estendida na cama, sem ter ninguém para conversar e nada para brincar. Sobrevivi a esse padecimento mergulhando no mundo da fantasia. Contava a mim mesma histórias intermináveis, muitas vezes ficando extremamente envolvida com os cenários.

Alguns pais têm me pedido para fazer uma distinção entre fantasia e mentira. Outros se preocupam porque seus filhos parecem perdidos num mundo de fantasia. Mentir é um sintoma de algo que não está certo para a criança. É um padrão de comportamento e não uma fantasia, embora às vezes ambos se confundam. As crianças mentem porque têm medo de assumir uma posição com respeito a si próprias, de encarar a realidade como ela é. Frequentemente elas estão imersas em medo, dúvidas em relação a si mesmas, uma auto-imagem pobre, ou culpa. São incapazes de enfrentar o mundo real que as cerca, e então recorrem a um comportamento defensivo, agindo de forma exatamente oposta àquilo que realmente sentem.

Com frequência as crianças são obrigadas pelos seus pais a mentir. Estes talvez sejam severos ou inconsistentes demais, pode ser que tenham expectativas demasiadamente difíceis de serem correspondidas pelas crianças, ou talvez não sejam capazes de aceitar a criança como ela é. A criança é então obrigada a mentir como uma forma de autopreservação.

Quando a criança mente, costuma acreditar em si mesma. Ela tece em torno do comportamento uma fantasia que lhe seja acei-

tável. A fantasia torna-se um meio de expressar as coisas que ela tem dificuldade em admitir como realidade.

Eu levo a sério as fantasias da criança, considero-as expressões de seus sentimentos. Uma vez que outras pessoas geralmente não ouvem, não entendem ou não aceitam seus sentimentos, ela tampouco o faz. Ela não aceita a si própria. Precisa recorrer à fantasia, e subseqüentemente à mentira. Assim, aqui mais uma vez é necessário começar sintonizando os sentimentos da criança, e não o seu comportamento; é preciso começar a conhecê-la, ouvi-la, entendê-la e aceitá-la. Os sentimentos da criança são a sua própria essência. Refletindo-lhe os seus sentimentos, ela também passará a conhecê-los e aceitá-los. Só então a mentira poderá ser vista realisticamente pelo que ela é: um comportamento do qual a criança faz uso para a sua sobrevivência.

As crianças constroem um mundo de fantasia porque julgam seu mundo real difícil de viver. Quando trabalho com uma criança destas, encorajo-a a contar-me, e até mesmo elaborar, suas imagens e noções fantasiosas, de modo que eu possa compreender o seu mundo interior.

As crianças têm uma porção de fantasias de coisas que jamais aconteceram realmente. No entanto, tais fantasias são muito reais para essas crianças, e amiúde são mantidas dentro, fazendo com que às vezes elas se comportem de maneiras inexplicáveis. Estas fantasias reais-imaginadas com frequência despertam sentimentos de medo e ansiedade; elas precisam ser trazidas à luz para serem lidas e terem fim.

Existem muitos tipos diferentes de material fantasioso. A representação imaginativa das crianças é uma forma de fantasia que pode ser estendida a improvisações dramáticas, no caso de crianças mais velhas. Outra forma de fantasia é contar histórias em todas as suas formas: contando verbalmente, escrevendo, por meio de bonecos, do painel de feltro. Poesia é fantasia bem como imagem e simbolismo. Há fantasias longas dirigidas, e fantasias de final aberto. As fantasias dirigidas habitualmente são feitas com os olhos fechados, mas também existem fantasias de olhos abertos. Às vezes expressamos fantasia através de um desenho ou com argila.

Às vezes as crianças resistem a fechar os olhos. Algumas se assustam com a falta de controle que sentem com os olhos fechados. Se protestam, tenho por hábito dizer: "Experimente, e sinta-se livre para abrir os olhos sempre que você tiver necessidade". Geralmente as crianças fecham os olhos depois de algum tempo, tendo descoberto, após tentativas, que nada de terrível acontece. Às vezes ajuda pedir-lhes que deem de barriga para baixo, enquanto conto a fantasia.

Algumas crianças simplesmente não conseguem ou não se deixam penetrar na fantasia quando são dirigidas. Algumas não se

mostram dispostas, outras estão tensas e constrictas. Algumas acham de início que as fantasias são bobas.

Para as crianças que têm dificuldade de “entrar” numa fantasia, é proveitoso principiar com uma em que os olhos são mantidos abertos.

Put Your Mother On the Ceiling — Ponha a Sua Mãe no Teto — de Richard de Mille, possui algumas fantasias de olhos abertos excelentes e irresistíveis. Por exemplo:

Este jogo se chama *Animais*. Vamos começar com um ratinho e ver o que podemos fazer. Vamos imaginar que há um ratinho em algum lugar da sala. Onde é que você gostaria de colocar esse ratinho?/ Muito bem, faça-o ficar sentado e acenar para você./ Faça-o ficar verde./ Mude a cor dele outra vez./ Mude mais uma vez./ Faça-o plantar bananeira./ Faça-o correr em direção à parede./ Faça-o subir na parede correndo./ Faça-o sentar de cabeça para baixo no teto./ ~~Vire-o~~ de cabeça para cima e coloque-o num canto lá no alto./ Coloque outro rato em outro canto lá no alto./ Ponha outro rato em cada um dos outros dois cantos lá no alto./ Ponha outros ratos nos quatro cantos aqui embaixo./ Estão todos aí?/ Faça todos eles ficarem amarelos./ Faça todos dizerem “ôi” ao mesmo tempo./ Faça todos dizerem “Como vai você?"/ Faça todos eles prometerem que vão ficar nos seus cantos e assistir ao resto do jogo. (págs. 57-58 do original).

Depois de fazer isto com um grupo de crianças de 11-12 anos, uma menina comentou: “Eu nunca consigo entrar nesta sala sem examinar os meus ratos”.

Outro abridor de fantasias muito útil é pedir às crianças que fechem os olhos e imaginem que estão paradas em pé na sala de estar (ou qualquer outra sala). Faça com que elas olhem em volta. Se forem capazes de fazer isso, eu lhes digo que não terão problemas com fantasias. A técnica do Rabisco, descrita mais adiante, constitui outro método proveitoso para ajudar as crianças a se libertarem para o mundo da fantasia.

Depois de as crianças terem tido alguma experiência com fantasias de olhos abertos, gosto de dar início a todas as fantasias posteriores com um exercício de olhos fechados, meditativo, conforme o descrito no começo da fantasia da caverna. Fantasias dirigidas podem ser bastante breves. Marilyn Malek, uma colega minha, inventa as suas próprias. Ela possui uma série excelente

de fantasias dirigidas curtas. Com a sua permissão, eis aqui uma delas que tenho usado:

“Finja que você está percebendo alguma coisa engraçada nas suas costas. De repente você nota que tem asas crescendo! Como é que você sente essas asas nas suas costas?... Tente mexer as asas e veja como é... Agora olhe no espelho e bata as asas... Agora, imagine que você está subindo um morro com essas novas asas nas suas costas. Quando você chega no alto do morro você abre as suas novas asas e voa pelos ares... O que você pode ver enquanto voa? Como é que você se sente sendo capaz de voar? Você vê outras pessoas ou animais? Agora imagine que vai aterrissar. Quando você aterrissar as suas asas vão desaparecer e você estará de volta nesta sala.”



John, de seis anos, desenhou a si próprio voando diretamente de encontro a um rochedo preto. Ele disse: “Eu fiz uma coisa. Eu fiz um sol e uma rocha. Eu tenho um capacete. Então coloco a cabeça assim, e a minha cabeça vai dar trombada na rocha. Eu vou sentir enjoô. Vai Super-Homem”!

Você gostaria de poder voar?

John: Não, não, não.

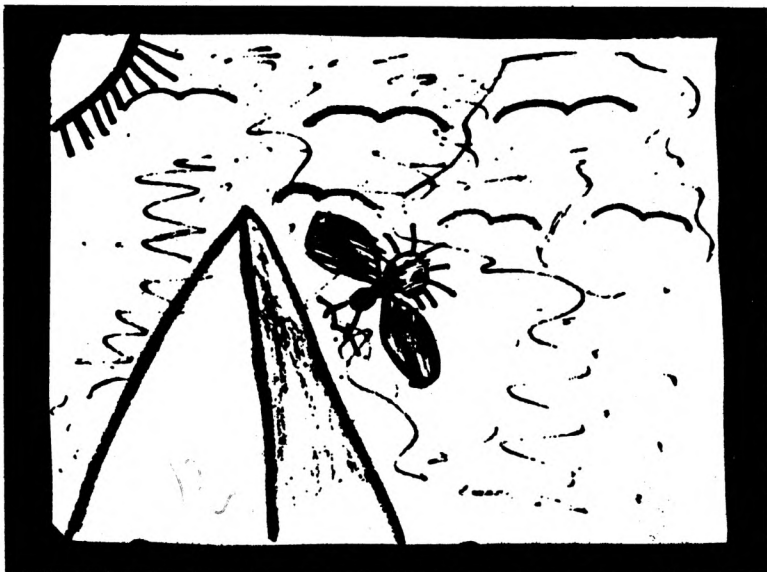
Você sente que dá muita trombada na sua vida?

John: Sim!

A irmã dele (presente na sala): Ele sempre se mete em confusão.

John: É.

Conte-me algumas das maneiras de você se meter em confusão. (John começou a me contar de modo muito específico a respeito de suas dificuldades.)



Jill, de seis anos, disse acerca do seu desenho: “Eu tenho uma pessoa feia. Estou subindo a montanha. Eu fiz os meus pés como de pássaros. Estou começando a voar da montanha. Nos meus sonhos eu queria ser um pássaro gigante e poderia levar toda a minha escola numa viagem. Nós temos 150 crianças na escola. Meu nome é Jill. Quando o vento chega, ele arranca todas as minhas penas”.

Você às vezes se sente uma pessoa feia, Jill?

Jill: Sim! Alguns meninos não gostam de mim porque eles acham que eu sou feia. Isso faz eu me sentir mal.

Às vezes você gostaria de poder fazer alguma coisa maravilhosa para todo mundo na sua escola, e então todas as crianças iriam gostar de você?

Jill: É, do mesmo jeito que eu desejei na minha estória.

Então nós conversamos um pouco sobre os sentimentos de Jill, de estar de fora e ser rejeitada pelas crianças na escola.

Ela não tinha amigos e antes disto jamais reconheceria este fato.

Cindy, de oito anos, disse a respeito do seu desenho: “Eu decolei da montanha e estou olhando para as flores e para a grama verde bonita, e as minhas asas são de prata. O meu nome é Cindy. Eu gostaria de ser uma bruxa boa, e então eu poderia voar para casa em vez de andar”.

Fale-me sobre bruxas.

Cindy: Bem, existem bruxas boas e bruxas más. As bruxas más fazem coisas más. As bruxas boas são legais, e é claro que as bruxas sabem voar em vassouras.

Você é alguma vez uma bruxa má?

Candy: Bem, a minha mãe acha que eu sou!

A sua vida é sempre cheia de flores e coisas gostosas?

Cindy: Não! Só às vezes.

Então Cindy e eu conversamos acerca de ela achar que sua mãe a achava má.

Karen, de doze anos, desenhou uma deslumbrante borboleta. Ela disse: “As minhas asas são maravilhosas. Eu vôo sobre a água e as montanhas com os passarinhos, para um planeta novo, verde e brilhante”. Ao longe estava desenhado um pequeno círculo verde com traços amarelos em volta, que davam o efeito de energia sendo irradiada pelo planeta.

Conte-me um pouco mais sobre o seu novo planeta.

Karen: É um lugar lindo. Tudo é novo e verde e ali não existe gente ruim.

Existe gente ruim aqui na sua vida?

Karen: Parece que o mundo está cheio de gente ruim.

De fato, na vida de Karen assim lhe parecia. Continuamos a comparar este mundo com o seu planeta, com Karen expressando muito sentimento.

Uma fonte excelente de idéias de fantasias é *Making It Strange* — Tornando Estranho. Trata-se de uma série de brochuras planejadas como livros de trabalho para redação criativa. As idéias de fantasias nestes livretos são maravilhosas. Em vez de usá-las para redação criativa, adaptei-as para trabalho de fantasia. Uma das minhas favoritas chama-se *Fighting Back* — Revidando:

Escreva uma estória sobre um barquinho pequeno numa imensa tempestade. O vento sopra forte e as ondas jogam o barquinho de um lado a outro. Procure imaginar que você é o barquinho e explique como se sente. Use comparações na sua estória para contar como a gente se sente SENDO um barquinho pequeno numa imensa tempestade.

O vento ruge e assobia enquanto tenta afundar o minúsculo barco. O barco revida. Pense em algum tipo de luta no mundo animal que é *parecida* com a situação do barco na tempestade. Escreva aqui:

Descreva por que esta luta animal é parecida com a situação do barco na tempestade.

Imagine que você é o barquinho. Conte o que as diferentes partes do seu corpo precisam fazer para lutar contra a tempestade.

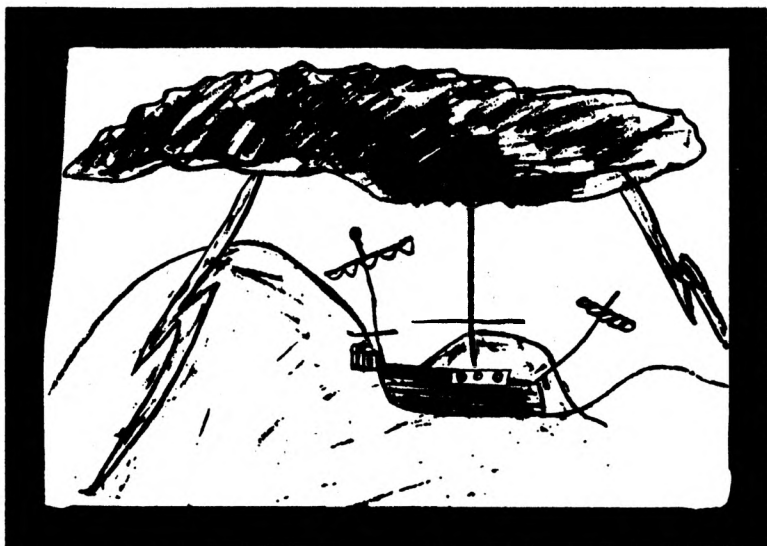
Como é que as diferentes partes do seu corpo lhe contam se você está ganhando ou perdendo a luta?

De repente, o vento faz um último ataque sobre o barquinho; e então morre. O barco ganhou! Que experiências na vida real você teve que são parecidas com o vento morrer e o barquinho ganhar a luta?

Imagine que você é o barquinho que acabou de derrotar a tempestade. Como é que você se sente em relação à tempestade?

Imagine que você é a imensa tempestade que não consegue nem afundar um barquinho minúsculo. Como você se sente em relação ao barco? (Livro 4, págs. 37-43).

Há muitas maneiras de se utilizar esta fantasia. Para mim, a maneira mais efetiva é simplesmente pedir à criança (após um exercício meditativo-respiratório) que imagine, com os olhos fechados, ser um barquinho pequeno numa imensa tempestade. Eu digo algo acerca das ondas, do vento e da luta. Peço que a criança seja o barco, para ter consciência de como se sente enquanto barco, o que está acontecendo agora, o que acontecerá a seguir. Então peço-lhe que desenhe uma figura de si mesma como barco na tempestade. Invariavelmente vem à tona muito material a respeito do lugar desta criança em seu mundo, e como ela enfrenta as forças exteriores.



Outro exercício trata de uma aranha. Uma bela fotografia de uma teia, ocupando uma página inteira, é acompanhada de instruções acerca de uma aranha tentando tecer uma teia num dia chuvoso, de tempestade. Num grupo de crianças empreguei esta idéia para iniciar uma história de continuação. Comecei dizendo: "Era uma vez uma aranha que estava tentando fazer uma teia num dia de chuva, de tempestade. Então..." E cada criança na sua vez acrescentava algo à história. Quando a história terminou pedi às crianças para desenharem as suas idéias da aranha fazendo a teia.

Um menino de nove anos foi ditando enquanto eu escrevia no verso do seu desenho: "Meu nome é Irving. Eu tenho uma teia com um monte de buracos por causa da chuva, e a chuva fez de várias cores. Porque as pessoas colocam cal em cima, e em cima da casa. Ela vira azul. A cerca fica de todas as cores. Eu me sinto bem com as pessoas porque elas fizeram a minha teia de várias cores". No decorrer do nosso trabalho em conjunto sobre esse desenho, ele nos contou que ultimamente vinha se sentindo muito feliz; as coisas estavam indo bem para ele.



Em contraste, uma menina de onze anos ditou: "Eu estou furiosa. Não consigo fazer a minha teia por causa deste tempo escuro e molhado. Eu sinto que simplesmente não consigo chegar onde quero. Eu me sinto um fracasso completo. Não importa que eu tente com força, não consigo construir a minha teia. Mas estou decidida e não vou desistir". Ela assumiu rapidamente os seus sentimentos de fracasso e despejou-os para fora, no grupo. Cada desenho e história era diferente, revelador e comovente. Alguns

tinham toques de humor, com o de um menino de dez anos: "Se esta chuva não parar daqui a alguns minutos eu pego as minhas teias e vou para casa".

Em outro grupo pedi às crianças que imaginassem, com olhos fechados, que cada uma delas era uma aranha, e que compartilhassem em voz alta as suas experiências de ser uma aranha construindo a teia num dia de chuva.

"Eu sou uma aranha. Eu não moro em nenhum lugar. Eu gosto de vagar por aí. Eu tenho uma porção de amigos, mas hoje eu queria ficar sozinho, e não ficar com ninguém."

"Eu sou uma aranha. Eu gosto de subir nas flores. Eu gosto de ver flores e passarinhos. Eu me sinto meio mal nesta chuva."

"Eu sou uma viúva-negra picando um menino."

"Eu estava dando um passeio. Tentei subir numa flor mas não consegui subir até em cima. Eu caí."

Num exercício sobre um balão que flutua para longe (Livro 3, p. 38) uma menina desenhou a figura de um balão flutuando sobre uma cidade e disse: "Eu gosto de ficar aqui; é divertido". E então acrescentou: "A mamãe sempre me pega, mas eu não quero ser livre como um balão". Outra menina fez um desenho semelhante dizendo: "Estou bem longe da minha casa, e comigo está tudo bem".

Idéias para fantasias não faltam. Na bibliografia acham-se muitos livros onde se pode encontrar material de fantasias. Juntamente com o novo interesse na educação humanista, o ensino de valores nas escolas, e a estimulação do hemisfério direito do cérebro, há uma proliferação de livros relacionados com estes temas, contendo muitas idéias maravilhosas. No livro *Toward Humanistic Education* (Rumo à Educação Humanista) existem diversas fantasias boas especialmente indicadas para adolescentes.

Eis uma fantasia de que gosto. "Você esteve caminhando por muito tempo. Você está muito, muito cansado. Você se deita para descansar e adormece. Quando acorda, encontra-se preso numa armadilha. Como é a sua armadilha? Onde você está preso? O que você faz?" O Dr. Herbert Otto, em seu livro *Fantasy Encounter Games* (Jogos Fantásticos de Encontro) oferece numerosas fantasias semelhantes a esta, que podem ser modificadas de modo a servirem a uma grande variedade de faixas etárias.

Tenho pedido a crianças para fantasiarem que são animais e, dependendo da idade, moverem-se e emitirem sons. Peço que cada criança seja um animal, que fale sobre si mesma, talvez contando uma história a seu próprio respeito.

Tenho uma chave velha e grande que às vezes uso em jogo fantástico para fingir que levo a criança a fazer uma porção de coisas, e ela pode fazer o mesmo comigo. Uma varinha mágica também funciona muito bem.

Muitas técnicas artísticas prestam-se ao uso da fantasia. Trabalhos com barbantes e figuras de borboletas constituem interessantes formas do tipo "manchas de tinta". Peço às crianças que dêem títulos a essas figuras, que me contem o que enxergam nelas, que inventem uma história da forma ou do objeto visto. Instruções para a elaboração dessas figuras juntamente com outras idéias podem ser encontradas em livros destinados a atividades de crianças em idade pré-escolar. É muito ruim que muitos de nós parem de fazer coisas criativas nesse nível.

Uma das experiências de arte-fantasia mais bem sucedidas que tenho tido é pintura em gotas com tinta de automóvel, que pode ser adquirida em casas especializadas. A forma de manusear é a seguinte: Em primeiro lugar, deve ser feita num espaço onde não haja problema de fazer sujeira. É melhor cobrir bem a área com jornal. Derramam-se algumas colheres de tinta branca numa tábua de madeira compensada, de mais ou menos 12 x 15 cm, e espalha-se a tinta de modo a cobrir a tábua de branco. Sobre este fundo branco a criança deixa cair algumas gotas de outra cor e move a tábua de um lado a outro, permitindo que a tinta corra sozinha. Em seguida usa-se outra cor, e assim por diante. A tinta de automóvel seca rapidamente, ficando pegajosa — o que constitui uma vantagem neste tipo de pintura. As cores não se misturam como tintas solúveis em água, e os resultados são lindos, brilhantes e puros.

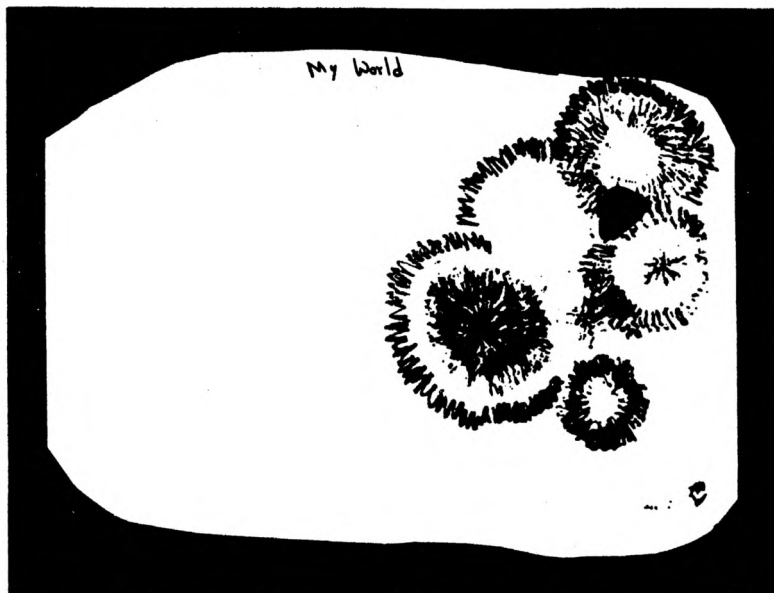
Nós deixamos as pranchas de pé e nos afastamos para admirá-las. As crianças dão nomes a suas maravilhosas obras, e facilmente contam lindas fantasias acerca delas. Uma figura parecia uma caverna colorida e brilhante. Pedi à sua criadora que entrasse na sua caverna e nos dissesse o que via, como ela era, o que se passava. Esta atividade é tão gratificante que até mesmo as crianças extremamente hiperativas ou "incontroláveis" a executam sem problemas. A maioria delas jamais criou na vida algo tão belo, nem sentiu tanta satisfação.

2

Desenho e Fantasia

O Seu Mundo, em Cores, Formas e Traços

Outras vezes, peço às crianças para criarem o seu próprio mundo sobre o papel, utilizando apenas formas, traços, curvas e cores, mas nada real. Eu posso dizer: 'Feche os olhos e entre no seu espaço. Veja o *seu mundo* — como ele é para você? Como você mostraria o seu mundo no papel só usando curvas, traços e formas? Pense nas cores no seu mundo. Quanto espaço cada coisa tomaria no seu papel? Onde você se colocará no desenho?'



Susan, 13 anos, ocupou apenas metade da folha com o seu desenho, deixando a outra metade em branco. Usou pastéis de muitas cores, entremeadas de figuras escuras. Seu desenho consistiu de quatro figuras redondas com raios parecidos com raios de sol, todos se tocando, com um forte triângulo preto e vermelho, feito com pincel atômico, no centro de seus raios. No grupo, Susan descreveu o seu desenho dizendo que estava no centro das figuras, que representavam as suas preocupações, suas decepções, seus divertimentos, e seus sentimentos felizes. Suas preocupações e decepções eram de cores escuras.

Criança: Você pode nos contar algumas dessas decepções?

Susan: Não, eu prefiro não contar agora, mas sei quais são.

Criança: Você está decepcionada com algum de nós?

Susan: Bem... sim. (Susan então começou a falar de um aborrecimento que tivera com um dos meninos do grupo — algo que ele dissera e que a estava incomodando, e que ela guardara para si. Eles — ela e o menino — discutiram isso por algum tempo, e aí tudo pareceu encerrado.)

Você gostaria de dar voz ao triângulo preto e vermelho, que é você, e falar com as suas outras partes?

Susan: Claro. Eu sou Susan e estou aqui no meio de todos vocês. Às vezes estou no meio de preocupações e decepções, e me sinto muito mal, e às vezes estou no meio de coisas alegres e divertidas, e aí me sinto bem.

O que você pode dizer às suas preocupações e decepções?

Susan: Eu não gosto de vocês quando vocês estão por aí. Não quero falar de vocês. Eu gostaria que vocês nunca aparecessem. Mas às vezes vocês estão aí, e eu não posso impedir vocês de vir. Mas eu não sou obrigada a falar de vocês se não quiser!

Eu sei que você se sente muito mal com suas preocupações e decepções, Susan. Comigo tudo bem se você não quiser falar delas agora. Fico contente de você ter dito ao Jimmy a sua decepção com ele. No seu papel, qual era essa decepção?

Susan: Esta. (Ela corta uma das decepções com um enorme X. Uma preocupação a menos.)

Você está disposta a ser outra preocupação ou decepção e dar uma voz a ela?

Susan: Não.

Muito bem. O que você pode dizer aos seus divertimentos e sentimentos felizes?

Susan: Eu gosto mesmo de vocês. Eu gosto de me sentir bem e gosto de me divertir. (Sentir-se bem e divertir-se eram experiências novas para Susan.)

Vejo que você tem muitos deles no seu mundo.

Susan: Sim! Eu costumava me sentir infeliz o tempo todo. Mas agora eu realmente me divirto muito e me sinto muito bem.

Dá para você ser alguns dos seus sentimentos e coisas felizes?

(Susan conta prontamente algumas das coisas que gosta de fazer, e como estas coisas a fazem sentir-se.)

Há gente aqui (apontando para a figura dela) no seu mundo feliz?

Susan: É claro. Esta é a minha melhor amiga. E esta é uma professora de que eu gostei muito. E esta é a minha mãe que já não grita mais tanto comigo, e este é o meu pai (um acoólatra) que está tentando mesmo dar um jeito nas coisas, como eu, e esta é a minha irmã que na verdade não é tão malcriada assim (aqui ela deu uma piscada para a irmã, que estava no grupo), e este é todo o grupo e esta é você!

Você quer nos contar acerca da parte branca do seu papel? (O seu desenho estava amontoado todo de um lado só.)

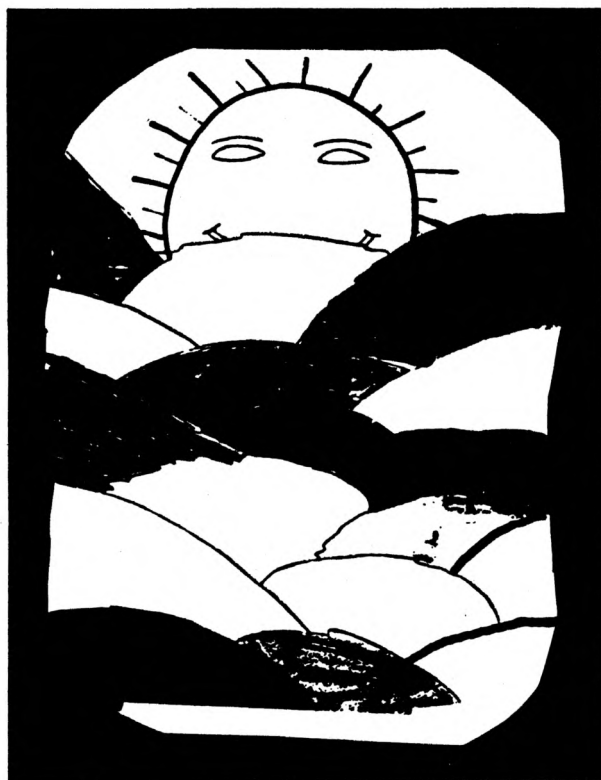
Susan: Esta é a minha vida quando eu crescer. Eu não sei o que será, então não pus nada ali.

Há bastante espaço aí para todo tipo de coisas.

Susan: Certo!

Isto me ocorre como um bom exemplo da importância de não fazer interpretações como tais. Ao ver o desenho de Susan eu poderia ter dito a mim mesma, observando que ele estava espremido todo de um lado do papel e que ela deixara uma grande extensão em branco: "Ahá! — esta criança obviamente está contrangida e constrita. Ela tem medo e se mantém rigidamente fechada, ou está desequilibrada de alguma maneira". Qualquer uma destas afirmativas, e outras, poderia ter sido verdadeira. Talvez Susan realmente se sentisse fechada e constrita ao desenhar o seu mundo. Talvez sentisse que o seu mundo era apertado, restrito e limitado. Não posso ter certeza a respeito disso; mas o que eu sei é que após a experiência de Susan de visualizar e desenhar o seu mundo, e em seguida partilhar e elaborar o seu desenho conosco, ela foi capaz de olhar para a extensão branca e oferecer a possibilidade de haver mais coisa por vir em sua vida. Senti que a sua afirmação, junto com a sua voz e seu rosto ao dizê-lo, revelava otimismo, esperança, uma abertura, um ir de encontro à vida.

Outra observação sobre este trabalho com Susan: Ao reler este trecho, posso ver que poderia ter ficado um pouco mais com o eu "triângulo" dela, penetrar mais fundo nela, na sua experiência de si própria. "Seja essa parte, esse triângulo, e descreva a si mesma". Eu gostaria de ter lhe pedido que fosse a borda escura do triângulo. "Seja essa borda e diga o que você faz". Talvez ela tivesse falado sobre a forma como se protegia em seu mundo (uma interpretação). Eu gostaria de ter lhe pedido que fosse o próprio núcleo de si mesma, o centro, que me parecia tão fogo e cheio de energia. Poderia ter explorado os pontos do triângulo. Em retrospecto, não há como dizer o quanto isto poderia ter sido proveitoso. Parece-me agora que o senso de eu e de Susan poderia ter sido fortalecido se o tivesse feito.



Tommy, 9 anos, coloriu uma série de curvas que pareciam colinas e fez um enorme e sorridente sol saindo de trás das mesmas. Ele nos disse que era um pontinho atrás de uma colina escura bem embaixo. Algumas das colinas tinham cores fortes e algumas eram escuras. Usou pincéis atômicos, pastéis, lápis de cera, e lápis de cor para diferentes efeitos. Disse: “Eu estou bem embaixo nas colinas e preciso subir. Não é fácil subir. Algumas das colinas são boas, outras são difíceis. Eu posso descansar em algumas delas, e brincar também. Estou tentando chegar no alto onde está o sol. Vai levar um tempão”.

Pedi-lhe que fosse o sol e conversasse com o pontinho.

Tommy (como sol): Eu vejo você aí embaixo. Você tem um caminho comprido para andar. Mas você vai conseguir. Eu estou sempre aqui.

Tommy (como sol): Eu vejo você aí embaixo. Você tem um comprido. Eu vejo você aí e você me faz sentir aquecido. Eu vou continuar tentando.

Este tipo de expressão contém as sementes de um trabalho muito mais produtivo. O desenho em si conta muita coisa do que

se passa dentro de Tommy. Ao trabalhar com este desenho, eu poderia pedir-lhe que elaborasse acerca de cada uma de suas colinas, como ele experienciava a si próprio como um pontinho atrás de uma colina, como é ser o sol. Sempre fico comovida com as profundezas de sentimento e percepção que as crianças pequenas expressam. Ao relatar aqui este fato, que ocorreu há cinco anos, sinto um arrepio igual ao que senti ao ouvir pela primeira vez a sabedoria interior de Tommy.

Três meses depois dessa sessão, o mesmo grupo, inclusive Tommy, estava trabalhando com argila. Instruí as crianças a fazerem algum tipo de criação abstrata que pudesse ser o seu mundo hoje, e colocarem a si próprias, como símbolo, neste mundo. Tommy fez uma alta forma triangular com uma bolinha no pico. Ele descreveu seu mundo de argila, seus sentimentos enquanto trabalhava com o material, e terminou dizendo: "E esta bolinha na ponta sou eu". Imediatamente uma das crianças lembrou seu desenho anterior e o fez recordar-se dele. A face de Tommy brilhava quando ele disse: "Puxa! Acho que no final não levei tanto tempo para chegar em cima!" Isto me impressionou como uma afirmação forte dos sentimentos bons de Tommy, cada vez maiores, a respeito do seu próprio valor. Ele é o mesmo menino que, na fantasia da caverna descrita no início, desenhou a cena de Natal, ressaltando a necessidade de atenção.

Numa sessão individual com um menino de 14 anos, pedi-lhe que fechasse os olhos e imaginasse o seu mundo em cores, traços e formas. Então pedi-lhe que desenhasse o que havia enxergado: "Não desenhe nada real, mas veja que formas você vai usar, que tipos de traços servem para o seu mundo, que cores. Você vai usar cores claras ou escuras? Como é o seu mundo?" Ele desenhou uma grande caixa azul, e linhas fortes de várias cores na caixa.

Jim: O meu desenho tem uma caixa grande e uma porção de linhas curvas coloridas dentro. Eu não sei o que isso significa. Eu simplesmente desenhiei.

Muito bem. Eu gostaria que fosse essa linha azul escura que forma a caixa, e conversasse com as coisas que estão dentro dela.

Jim: Eu sou uma caixa grande em volta de vocês, e vou manter vocês aí.

Agora faça essas linhas responderem — como são elas? O que é que elas dizem para a caixa?

Jim: Ah, nós somos um monte de linhas curvas claras. Nós somos felizes de verdade, gostamos de correr por aí, mas não podemos passar por você porque você não deixa.

O que é esse traço forte? O que poderia ser esse traço na sua vida? Existe alguma coisa na sua vida que impede você de fazer as coisas que tem vontade de fazer?

Jim: Bem, existe; meus pais não deixam. E o meu pai não me deixa fazer uma porção de coisas. (Ele começou então a falar de algumas coisas que queria fazer, apontando para a área exterior à sua caixa do desenho.) Ele está me impedindo de chegar a esses lugares aqui, que são meio assustadores.

Imagine que o seu pai está sentado aqui e diga isso a ele. Ele é esta almofada.

Jim: Eu estou meio contente de você não me deixar sair. Eu estou meio assustado. (Ainda estava falando como as linhas dentro da caixa. E também tinha um olhar muito surpreso estampado no rosto.)

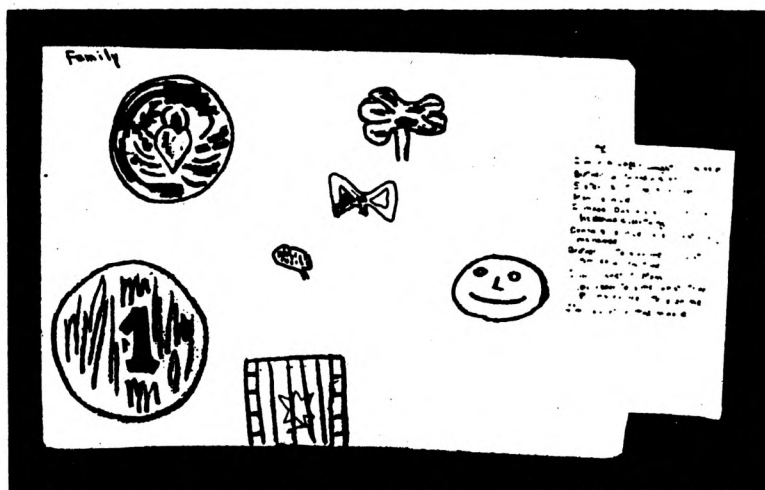
Seja as coisas fora da caixa e diga o que você é.

Jim: (Desenhando algumas linhas no espaço fora da caixa.) Eu sou um punhado de linhas aqui fora, fora da linha escura. Jim pensa que quer fazer o que eu sou, mas na verdade ele está assustado. Eu sou um monte de coisas que as crianças na escola querem que ele faça, mas o pai dele não deixa, e isso é bom. Ele poderia se machucar ou se meter em confusão. (Então acrescentou, olhando para mim atônito:) Acho que estou contente de ter esses limites em volta de mim. As minhas linhas são felizes! Eu gosto desses limites.

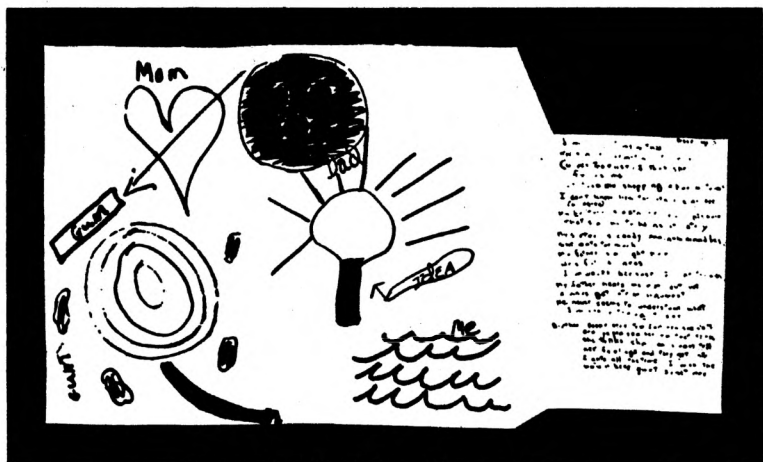
Desenhos da Família

Um exercício muito efetivo é fazer as crianças desenharem suas famílias como símbolos ou animais. **[F**echem os olhos e entrem no seu espaço. Agora pense em cada um dos membros da sua família. Se você fosse desenhá-los num pedaço de papel como sendo coisas que eles o fazem lembrar, em vez de gente real, que coisas seriam essas? Se alguém na sua família lembrasse a você uma borboleta porque passa rapidamente daqui para lá e de lá para cá, você desenharia essa pessoa como borboleta? Ou talvez alguém o faça recordar um círculo, porque está sempre em volta de você. Comece com a pessoa em que você pensar primeiro. Se ficar encalhado, feche os olhos e volte ao seu espaço. Você pode usar manchas coloridas, formas, objetos, coisas, animais, ou qualquer outra coisa que lhe ocorra.]

Um menino de 11 anos desenhou uma diversidade de símbolos para a sua família. Eis o que disse (os comentários entre parênteses são meus): "Eu estou numa gaiola, preso no meio (uma estrela-do-mar verde, dentro de uma estrutura com forma de caixa). O meu irmão (de dezesseis anos) pensa que é o número um (um grande círculo púrpura com um enorme número um no meio). A minha irmã (de doze anos) pensa que é tão grande — ela engana todo mundo menos eu (um círculo azul com um cora-



ção vermelho no meio, e garras saindo de todos os lados do coração). A minha mãe é legal (uma flor). Eu fiz o papai como um cérebro porque ele pensa que sabe tudo. Donna (de oito anos) é legal: ela não me xinga (uma borboleta rosa e azul). O meu irmão (de dez anos) me denuncia. Ele faz coisas e apenas sorri o tempo todo, e as pessoas não sabem, então ele escapa (um rosto vago, sorridente). Eu estou mais perto da mamãe. Todo mundo me diz o que fazer, me atormenta, me denuncia. Eu estou preso no meio”.

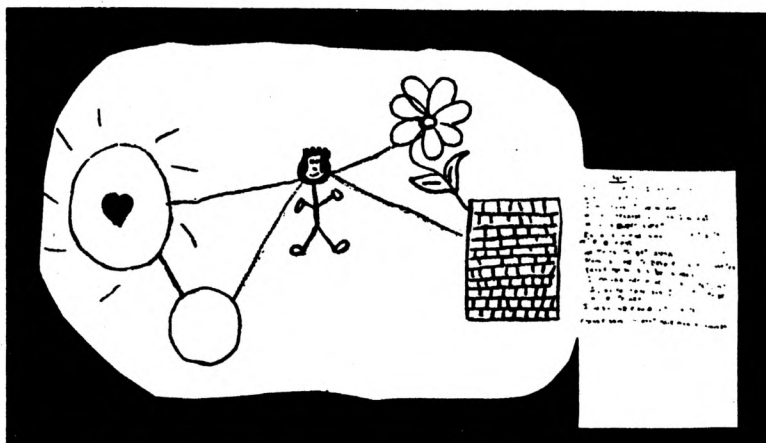


Uma menina de 15 anos afirmou a respeito do seu desenho: “Eu estou mais próxima da minha mãe (um coração com uma seta atravessando-o); às vezes ela é bacana demais. Ela concorda

muito facilmente. Eu acho que ela me favorece. Ela me leva para fazer compras e me compra coisas. Eu não sei como os outros filhos (um irmão de onze anos e uma irmã de treze) se sentem. Meu irmão é uma bola de boliche porque ultimamente ele só fala nisso. A minha irmã é um doce com chicles em volta. Ela come demais. O meu pai é uma lâmpada — é cheio de idéias. Eu sou ondas porque adoro nadar. Meu pai me ouve mas nós sempre entramos em discussão — ele parece que nunca entende o que eu estou realmente querendo dizer”. O seu desenho foi feito numa sessão de família na qual a família inteira participou, fazendo os desenhos e abrindo-se como nunca tinha feito antes.

A esta última afirmação da menina, o seu irmão de 11 anos disse: “É, uma vez ela contou ao papai como se sentia, e ele a elogiou por causa disso, então agora ela acha que sempre pode contar os seus sentimentos, e eles ficam brigando o tempo todo. Eu gostaria que às vezes ela ficasse quieta”. O irmão, que decididamente não gosta de conflito, disse do seu desenho: “Eu sou uma abelha em cima da minha flor preferida. As minhas irmãs são borboletas. Meus pais são pássaros. Tudo está se movendo — eu gosto de coisas que se movem. Tudo é feliz, brilhante, correndo junto. (Seu desenho apresentava muitas linhas coloridas e fluentes). O sol fuma cachimbo como o papai. Ele diz: ‘Eu gosto da família aí embaixo!’ As coisas estão boas agora que o papai não está bebendo. Todos nós estamos nos dando melhor. Nós os filhos não tivemos *nenhuma* briga entre nós esta semana. Eu parei de roubar faz quatro meses. Resolvi que não valia a pena. Eu ainda me meto em encrenca, mas por coisas pequenas. Eu gosto de ficar em paz, de ter as coisas em paz. Não gosto de discussões”.

Para este exercício, freqüentemente vario as instruções ao trabalhar com a figura completa. Após uma descrição geral por parte da criança, posso pedir que ela faça uma afirmação a respeito de cada pessoa, se isto estiver faltando na descrição; ou que diga algo a cada pessoa no desenho, ou que cada pessoa no desenho diga algo a ela; ou posso ser mais específica acerca do que quero que seja dito — “Diga uma coisa que você gosta e uma coisa que você não gosta a cada um, ou ouça o que cada um tem a dizer”. Posso fazer com que a criança mantenha um diálogo entre dois símbolos quaisquer. Este exercício produz tanto material que às vezes chego a me sobrecarregar. Conversar por intermédio de figuras é tão mais seguro e fácil do que conversar entre si numa sessão de família, ou comigo numa sessão individual. Este mesmo exercício (ou qualquer outro deste livro) pode ser realizado mensalmente com novos sentimentos e material novo expressos a cada vez. Também é divertido e interessante voltar e olhar para as figuras antigas e conversar com a criança sobre o que ainda é verdade e o que mudou.



Uma menina de 13 anos: “O papai é o mais legal — é dele que eu gosto mais. Eu estou ligada a ele (círculo amarelo com um coração no meio). Eu sou redonda, para ser como ele (ela é um círculo com um traço que a liga ao pai) e também porque acho que sou gorda. A mamãe é superdoce (uma flor rosa). O meu irmão está no meio ligado a todo mundo. Ele tenta se dar bem com todos. A mamãe é mais chegada à minha irmã — elas estão ligadas. Minha irmã é um muro de tijolos (desenho do muro de tijolos) porque eu não consigo chegar até ela. Eu a desenhei azul porque esta é a sua cor favorita, e eu quis ser simpática com ela. Eu gostaria que nós estivéssemos mais perto”.

Com frequência, numa sessão de família, passamos do desenho para a pessoa. Pedi a esta menina que dissesse diretamente à irmã que queria estar mais próxima dela. A resposta da irmã: “Nós não temos muita coisa em comum”. Este foi o início. Numa sessão posterior na qual a família fez desenhos similares, a menina de 13 anos desenhou um muro com um buraco e comentou: “Eu estou começando a atravessar”.

Uma menina de 11 anos desenhou sua família como simples manchas coloridas e colocou um código de cores no canto da folha. Cada cor significava algo para ela — a sua cor predileta, uma cor triste, etc. Esta idéia foi dela mesma, e eu a tenho usado com outras crianças desde então. Outras tem usado formas — quadrados, círculos, etc., — em lugar de cores.

Embora a maioria das crianças não entenda a palavra “símbolo”, elas possuem capacidade incrível de compreender e utilizar o significado da palavra. Eu uso a palavra “símbolo” nas minhas instruções e depois dou exemplos do que quero dizer.

Posso também pedir às crianças que desenhem a sua família ideal em símbolos. Uma menina de 13 anos empregou apenas

grupos de círculos, triângulos, pontos e estrelas para a sua família. “Meu pai é o triângulo cor-de-laranja. Eu estou mais perto dele, mesmo que não more conosco. Eu gosto de fazer coisas com ele. Ele está mais legal desde que não vive mais com a minha mãe. Eu brigo muito com a minha irmã e com a minha mãe. Existe muita discussão, muita gritaria o tempo todo. Nós estamos sempre caindo uma em cima da outra — envolvidas demais uma com a outra. Às vezes eu gostaria de ir embora. A minha família ideal é esta flor aqui. Eu sou o ponto cor-de-laranja no meio”. Toda esta informação saiu enquanto ela explicava as formas na figura, e apontava para as figuras enquanto falava. A situação foi apresentada de forma casual: “É assim que são as coisas”.

Crianças mais novas, geralmente com menos de 8 anos, preferem desenhar pessoas reais quando lhes é pedido que desenhem suas famílias (embora às vezes possam concordar em desenhar animais). Pedir à criança que desenhe a sua família constitui uma técnica tradicional de diagnóstico, e por certo pode-se aprender muita coisa acerca da criança através de tal desenho. Esta tarefa pode ser tornada muito mais proveitosa e significativa utilizando-se a informação para relacionar-se e trabalhar com a criança.

Uma menina de 7 anos, quando solicitada a desenhar sua família, fazia continuamente “a coisa errada”, na sua própria opinião. Desenhou a mãe mais alta que o pai, dizendo: “Eu fiz um erro, a minha mãe é mais baixa que o meu pai”. Foi então escrever nomes sobre as figuras e começou a escrever “mamãe” sobre a figura do pai. Riscou e disse: “Ah, papai”. Primeiro desenhou ambos os braços do pai atrás das costas. Depois mudou um dos braços fazendo com que ele estivesse estendido em busca do braço da mãe (que estava atrás das costas), dizendo: “Eu devia fazer o meu pai segurando o braço da minha mãe. É assim que devia ser”. A esta altura, era óbvio para mim que alguma coisa se passava com os seus sentimentos em relação ao pai, e pude dedicar algumas das sessões seguintes a fazer com que ela exprimisse quais eram estes sentimentos. Então desenhou o bebê, um menino de 7 meses, a alguma distância de si própria, da mãe e do pai, que agora estavam bem juntos, tocando-se mutuamente. O bebê estava sozinho, e a sua boca era redonda, como se estivesse aberta. Ela e a mãe estavam sorrindo, enquanto a boca do pai tinha uma expressão carrancuda. Perguntei: “O bebê está chorando?” Laura responde: “Está”.

Por que ele está chorando?

Laura: Bem, porque ele não está de mão dada comigo.

Então desenhou uma casa em torno da família inteira, inclusive o bebê.

Você está contente que o bebê está aí na casa?

Laura: Sim. Eu gosto mesmo do bebê. Ele gosta de mim.

Você às vezes fica contente porque o bebê não está aí? (Esta parece ser uma pergunta esquisita, agora que a estou escrevendo, mas Laura pareceu entender o seu sentido.)

Laura: Às vezes eu gostaria que ele não tivesse nascido!

Então ela começou a me contar como a sua mãe a deixa segurar o bebê e cuidar dele, mas que ele a incomoda muito. Foi ficando mais e mais aberta acerca dos seus sentimentos, e mais e mais à vontade com a idéia de que podia ter ao mesmo tempo sentimentos positivos e negativos em relação ao bebê.

Um incidente semelhante ocorreu com um menino de 5 anos. Pedi-lhe que fosse o bebê do desenho.

Jimmy: Uuááá, Uuááá!

Quando acontece isto?

Jimmy: À noite, e eu não posso dormir.

É, isso aí deve deixar você louco.

Jimmy: É, eu não posso dormir, e fico cansado.

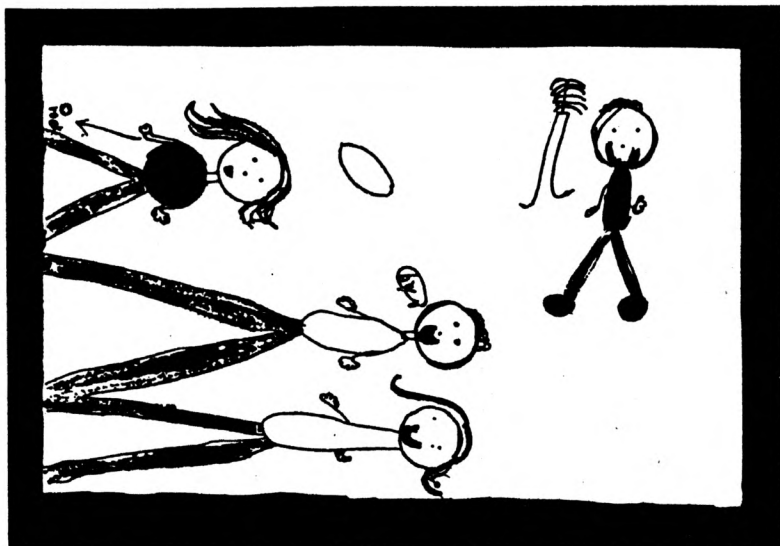
A sua mãe sabe disso?

Jimmy: Não, a minha mãe não sabe disso.

Ele começou então a manifestar a sua raiva da mãe que, segundo sentia, não tinha consciência de como o bebê estava interferindo na sua vida. A mãe havia me dito: "Ele adora o bebê. Não existe nenhum ciúme". *Ele de fato* gosta do bebê, mas o bebê também toma o tempo da sua mãe e o acorda de noite e o deixa zangado. De alguma forma, ele era incapaz de expressar seus sentimentos diretamente para a mãe, ou não estava disposto a isso. Demonstrava-os de outras maneiras: molhando a cama e tendo um comportamento perturbador na escola. Pedi-lhe que conversasse com a mãe e com o bebê no desenho; depois de expressar os seus sentimentos, começou a me contar do seu orgulho: ele iria ensinar muita coisa a este bebê; afinal, é o irmão mais velho do bebê!

Um menino de 8 anos, incendiário, fez um desenho da sua família com o pai, a mãe e a irmã todos juntos, mas ele próprio estando bem afastado, na outra extremidade. Ao olhar para tal figura, posso deduzir o que está se passando. Mesmo que eu esteja correta, em nada ajudo a criança se simplesmente registro minha conclusão num relatório. Mas se consigo fazer com que a criança expresse os seus sentimentos em relação ao que se passa, então estaremos a caminho de resolver a situação. Após Lance descrever o seu desenho, dizendo quem era cada pessoa, pedi-lhe que me contasse a respeito de cada um — o que fazia o dia inteiro, o que cada um gostava de fazer. Então eu disse: "Você parece muito longe do resto da sua família no desenho".

Ele respondeu: "Bem, não tinha mais lugar para mim deste lado".



“Ah”, disse eu, “pensei que fosse porque é assim que às vezes você pode se sentir com a sua família — bem longe deles”.

“Bem, sim, às vezes eu realmente me sinto longe. Eu acho que eles dão mais atenção à minha irmã do que a mim. Eles estão sempre gritando comigo por causa de tudo, então na verdade não importa muito o que eu faço.”

Este foi o princípio de uma rica comunicação entre nós acerca dos seus sentimentos. Mais tarde, quando estava trabalhando com toda a família, levantei este assunto (com a permissão de Lance), e esta foi a primeira e vaga noção que eles tiveram de tais sentimentos. Anteriormente, ele fora incapaz de conversar seriamente sobre o que sentia na presença deles. Na verdade, talvez nem sequer estivesse cômico daquilo que sentia. Frequentemente ouvimos de adultos a expressão: “Preciso definir os meus sentimentos”. Também as crianças ficam embaraçadas e confusas.

A Roseira

No livro *Tornar-se Presente*, de John Stevens, há algumas fantasias maravilhosas que podem ser utilizadas em conjunto com um desenho. Uma das que tenho usado com frequência é a fantasia da roseira. Peço às crianças que fechem os olhos e entrem no seu espaço, e imaginem que são roseiras. Quando trabalho com este tipo de fantasia com crianças, dou muita estimulação — uma série de sugestões e possibilidades. Sinto que as crianças, especialmente as que são defensivas e constrangidas, precisam dessas

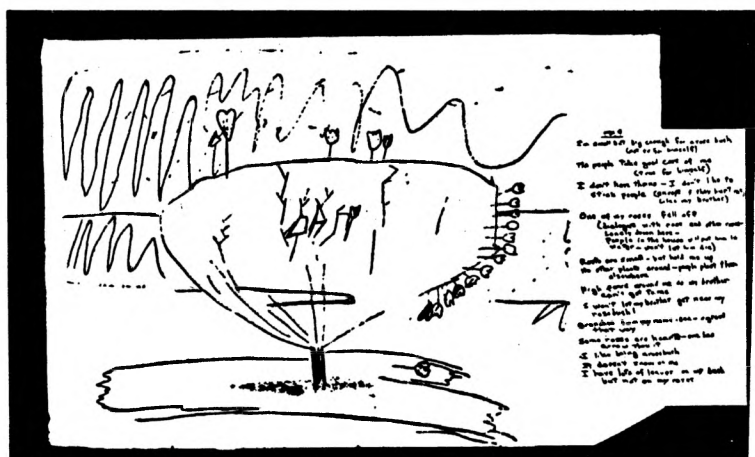
sugestões para se abrirem a uma associação criativa. Elas escolherão a sugestão que melhor lhes servir, ou poderão descobrir que são capazes de pensar em muitas outras possibilidades.

Então posso dizer: **[**“Que tipo de roseira é você? Você é uma roseira pequena? Grande? Você é gorda? Você é alta? Você tem flores? Se você tem flores, de que tipo são? (Não precisam necessariamente ser rosas.) De que cor são as suas flores? Você tem muitas ou só um pouquinho? As suas flores estão totalmente abertas ou você só tem brotos? Você tem folhas? De que tipo? Como são o seu tronco e os seus galhos? Como são as suas raízes?... Ou talvez você não tenha raízes. Se você tem raízes, elas são longas e retas? Ou são retorcidas? Elas são profundas? Você tem espinhos? Onde você está? Num quintal? Num parque? No deserto? Na cidade? No campo? No meio do oceano? Você está num vaso ou está crescendo no chão, ou através do cimento, ou mesmo dentro de algum lugar? O que há em volta de você? Há outras flores ou você está sozinha? Há árvores? Animais? Gente? Pássaros? Você parece uma roseira ou parece outra coisa? Existe alguma coisa em torno de você, algo como uma cerca? Se existe, como é essa coisa? Ou você está simplesmente num lugar aberto? Como é ser uma roseira? Como você sobrevive? Alguém toma conta de você? Como é que está o clima para você neste momento?”

Então peço às crianças que abram os olhos quando estiverem prontas, e desenhem as suas roseiras. Em geral acrescento: “Não se preocupem com o desenho; vocês poderão explicá-lo para mim”. Posteriormente, quando a criança me explica o seu desenho, eu escrevo a sua descrição. Peço a ela que me descreva a roseira no presente, como se ela fosse a roseira. Às vezes faço perguntas tais como: “Quem toma conta de você?” Após a descrição, eu volto e leio cada comentário, perguntando à criança se o que ela disse como roseira combina de alguma forma com a sua própria vida.”

Carol, 10 anos, disse acerca da sua roseira: “Eu estou começando a dar flores. Eu sou de todas as cores porque sou mágica. As minhas raízes são longas e curtas e se embaraçam. Já que eu sou mágica, não preciso de ninguém para me ajudar. Quando tenho sede faço chover e faço o sol sair se houver água demais. Tenho brotos de várias cores nas minhas folhas. Estou plantada num lugar especial, que é verde e tem muito sol. Eu estou sozinha; grama, sol, ar, vento, céu, são todos meus amigos. Hoje o céu está azul, está gostoso e ensolarado. Eu não tenho espinhos que podem machucar. Eu nunca vou morrer.”

Quando reli para ela os seus comentários, Carol disse de si mesma: “Estou começando a crescer. Às vezes eu não preciso de ninguém para me ajudar. Às vezes eu me sinto sozinha. Eu sei que vou morrer”. Muito do que Carol disse como roseira me pare-



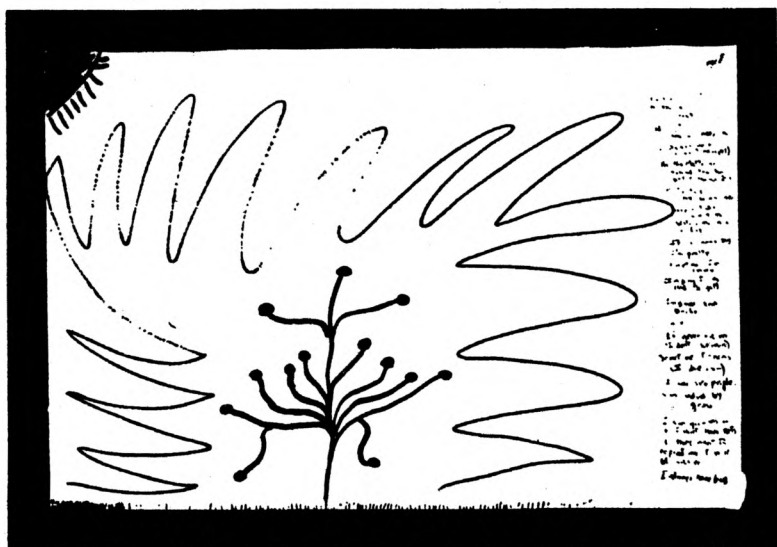
ceu extremamente significativo, conhecendo-a bem como a conhecia. Conversamos sobre o que era mais importante para ela. Eu poderia delicadamente tê-la levado a falar sobre outras áreas se tivesse sentido a necessidade, áreas tais como seu sentimento de ser mágica ou querendo ser mágica. Talvez ela não tivesse querido falar sobre isso, e estaria bem. Ela estava muito disposta a falar sobre as coisas que tinha escolhido falar.

David, de 9 anos, disse como roseira: “Eu sou pequena, mas bastante grande para uma roseira. As pessoas cuidam bem de mim, e me dão muita água. Eu não tenho espinhos; eu não gosto de espetar as pessoas a não ser que elas me machuquem, como o meu irmão. Uma das minhas rosas caiu. As minhas raízes são pequenas mas me agüentam em pé. Não há outras plantas em volta; as pessoas plantam em outros lugares. Existe uma cerca alta em volta de mim, e assim o meu irmão não pode me alcançar; eu não vou deixar o meu irmão chegar perto da roseira! Os galhos formam o meu nome e cresceram desse jeito. Algumas rosas são corações; uma delas tem uma flecha atravessada. Eu gosto de ser roseira. Não cai neve em cima de mim. Eu tenho uma porção de folhas em mim, mas não nas minhas rosas”.

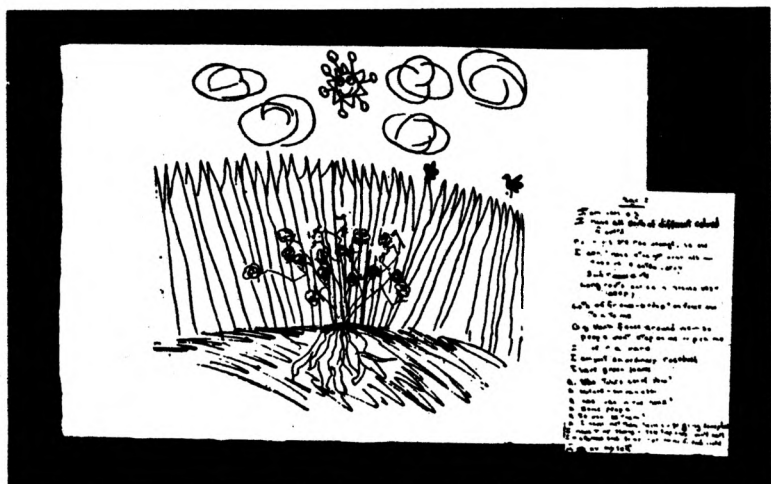
David aplicou muito do que disse à sua própria vida. Ele possuía numerosos sentimentos de raiva em relação ao irmão, e estes sentimentos vinham à tona em muita coisa que fazia comigo. Também tinha muitas queixas dos pais, e agora como roseira tinha sido capaz de sentir que “as pessoas (seus pais) cuidam bem de mim”. Pedi-lhe que mantivesse um diálogo entre a rosa que caiu e a roseira. Como rosa ele disse: “Eu estou muito sozinha no chão, mas as pessoas na casa vão me colocar na água e não vão me deixar morrer”. Diversas vezes ele expressara sentimentos de ser “jogado fora”, abandonado, ignorado. Este era um sentimento novo em relação a si próprio — que os seus pais de fato o amavam, e cuidavam dele.

Gina, de oito anos, disse: “Eu tenho rosas vermelhas, não tenho nem espinhos nem folhas, e não tenho raízes. O chão me ajuda. Eu estou na Disneylândia porque gosto de estar contente. Eu estou protegida — não como na minha vida; o zelador cuida de mim e me rega uma vez por dia. É um dia de sol. Eu sou bonita. As vezes me sinto sozinha. Eu vou ver o meu pai hoje à noite. Eu sou pequena e cheia de galhos. Eu queria ser pequena — eu sou alta demais. Nunca chove — eu não gosto de chuva. As vezes cai neve — eu sinto falta da neve aqui. Eu posso ver pessoas. Estou cercada de grama. Eu posso crescer com mais facilidade não tendo raízes; se eles quiserem me replantar vai ser mais fácil. Eu sempre tenho brotos”.

As vezes as crianças se identificam facilmente com a roseira, como no caso de Gina. Gina é filha adotiva e seus pais se sepa-



raram; desde a separação ela tem tido muitos sentimentos desagradáveis a respeito de sua situação — muito ansiedade sobre o que aconteceria consigo. A sua identificação como roseira tornou mais fácil começarmos a lidar com as suas preocupações.



Cheryl, de dez anos, viveu em diversas casas de adoção desde que a sua mãe a abandonou quando ela tinha cerca de 5 anos. Em virtude de procedimentos legais, não podia ser permanentemente adotada até pouco tempo atrás. É uma criança muito atraente, que tem estado em terapia por causa de sonambulismo e

pesadelos sérios. Ela comentou da sua roseira: “Eu sou muito grande. Eu tenho todos os tipos de flores de várias cores. Não tenho galhos retos; eles são tortos, curvos. Eu estou numa terra macia e tenho raízes compridas enterradas muito fundo no chão. Tenho uma porção de amigos — os pássaros sentam-se na cerca e conversam comigo. Há uma grande cerca preta em volta de mim para as pessoas não pisarem em mim e nem me pegarem. Eu vivo num quintal. Eu sou apenas uma roseira comum. Tenho folhas verdes”.

Quem cuida de você? — perguntei.

A natureza cuida de mim — a chuva, o sol e o chão.

Quem mora na casa?

Algumas pessoas.

Você gosta delas?

Eu nunca encontro essas pessoas; elas sempre estão indo para algum lugar. Eu fico sozinha.

A partir desta experiência, pudemos lidar abertamente com alguns assuntos que eram mantidos bem no fundo de Cheryl. Um deles era a sua “grande cerca preta”, que a protegia. Ela falou da sua necessidade de proteção, para que não fosse machucada. Era uma criança ativa, muitas vezes chamada de “esnobe” pelas outras crianças. Conversamos acerca das pessoas da roseira e a sua própria relação com as pessoas que tomavam conta dela. Isto conduziu à conversa sobre os sentimentos em relação à sua mãe e ao assunto da adoção. Embora fosse óbvio que estas coisas a tinham estado incomodando, só agora é que Cheryl se dispunha a falar delas. O seu desenho da roseira e outras atividades similares libertaram algo dentro dela. Realmente se sentia sozinha, como a sua roseira, mas jamais contara este sentimento a ninguém. No final desta sessão disse: “Ah, mais uma coisa. Acrescente aí: ‘Eu sou uma roseira famosa pelas minhas cores.’”

O Rabisco

Em seu livro *Art As Therapy With Children* (Arte como Terapia com Crianças). Edith Kramer descreve o uso (e mau uso) da técnica do rabisco com pré-adolescente. Eu julgo o rabisco um método bem pouco ameaçador para ajudar as crianças a expressarem exteriormente algo do seu eu interior. O procedimento original consiste em primeiramente fazer a criança utilizar o corpo inteiro para traçar um desenho no ar com largos movimentos rítmicos. Então a criança, com os olhos fechados, desenha esses movimentos num pedaço de papel. Eu gosto da idéia de fazer a criança fingir que há um pedaço de papel gigante à sua frente, tão largo quanto os seus braços possam alcançar e

tão alto quanto ela consiga esticar os braços para cima. Eu lhe peço que imagine estar segurando um lápis de cor em cada mão, e que faça rabiscos nesse papel imaginário, certificando-se de que cada canto e pedaço do papel seja tocado. Este exercício corporal parece ter o efeito de soltar e liberar a criança, de modo a executar um rabisco menos constricto sobre o papel real.

Então peço à criança que faça o desenho real, às vezes com os olhos fechados, às vezes com os olhos abertos. O passo seguinte consiste em examinar o rabisco de todos os lados, encontrando formas que sugiram uma figura. Então completa-se a figura, apagando os traços conforme se desejar. Às vezes as crianças encontram várias figuras pequenas; outras ressaltam e colorem uma figura grande em uma cena coerente. É divertido falar sobre as formas que enxergam, e às vezes tornar-se essas formas — como olhar nuvens e transformar-se nelas. As crianças me contam histórias sobre seus desenhos. Às vezes, se uma criança só consegue achar uma figura pequena, eu sugiro que ela crie uma cena que incorpore esta figurinha.



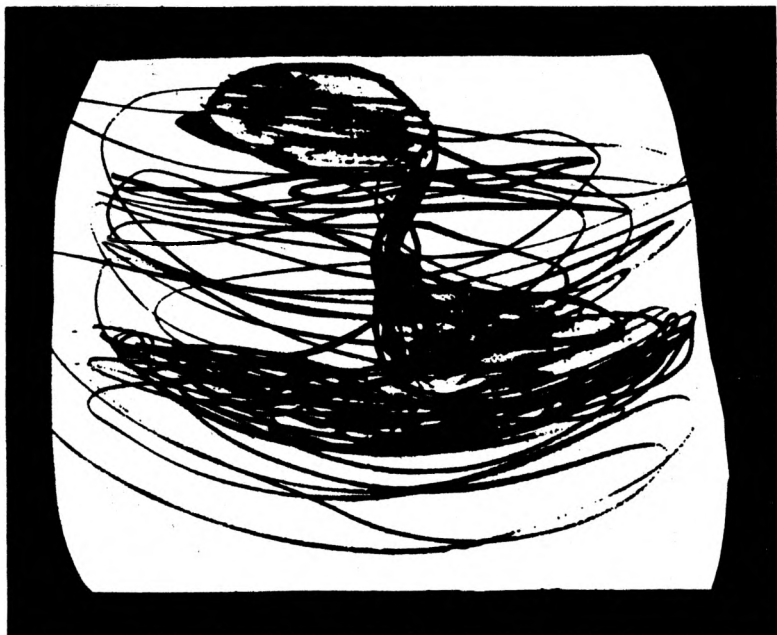
Melinda, de 9 anos, desenhou uma enorme cabeça de menina. Pedi-lhe para *ser* a menina e falar sobre si mesma. Ela ditou uma estorinha, que escrevi enquanto ela falava: “Eu sou uma menina de cabelo despenteado e acabei de acordar. Meu nome é Melinda. Pareço um cachorro peludo. Eu não pareço bonita. Eu poderia parecer se o meu cabelo estivesse penteado. O meu cabelo tem diversas cores. Eu fui à piscina e o meu cabelo é

comprido e eu não coloquei touca, então ele fica de várias cores. Isso aconteceu com uma amiga — o cabelo dela ficou verde. Eu gostaria de ter cabelo comprido e vou ter. Eu gosto de cabelo comprido”. A estória de Melinda fluiu facilmente para um relato sobre a sua auto-imagem, seus sentimentos acerca de sua aparência e como via a si própria como pessoa.



Cindy, 8 anos, encontrou muitos chapéus no seu rabisco. Eis a sua estória: “A Estória dos Chapéus. Estes chapéus têm problemas. Um chapéu tem problema porque tem botões. Outro chapéu tem problemas porque ficou manchado na lavagem e ninguém quer usá-lo. Um chapéu tem problemas porque é todo cheio de pontinhos, e o chapéu de duas cabeças tem problema porque tem buracos com remendos e ninguém quer usá-lo, e um chapéu está feliz porque é bonito e lilás e tem uma pessoa usando. Um chapéu está triste porque é todo listrado e ninguém quer comprar. O chapéu lilás é mágico e você não ouve berros. Eu estou usando esse chapéu”. É interessante notar que todos os chapéus de Cindy são masculinos. Eu não mencionei isto a ela, embora agora que

estou escrevendo gostaria de ter descoberto o que ela diria a este respeito. O que realmente fiz foi pedir-lhe que imaginasse estar usando o seu chapéu lilás que era mágico, e me contasse mais acerca dos berros que não ouvia.



Carol, de 11 anos, desenhou um grande pato na água. A sua estória: “Eu sou um filhotinho de pato. Tenho asas mas ainda não sei voar. Quando eu nasci estava todo molhado, mas ganhei penas e agora sou fofo. Eu vivo na água e sigo a minha mãe e nós moramos num parque, onde há um lago. Quando as pessoas vêm, elas às vezes nos jogam migalhas de pão. Eu tenho pernas que me ajudam a atravessar a água e os dedos têm pele no meio”. Pedi a Carol que se comparasse ao pato. Ela disse: “Eu também mudei muito desde que nasci, mas ainda preciso da minha mãe. Ainda não tenho idade para ficar sozinha”. Carol era uma criança deixada muito tempo sozinha.

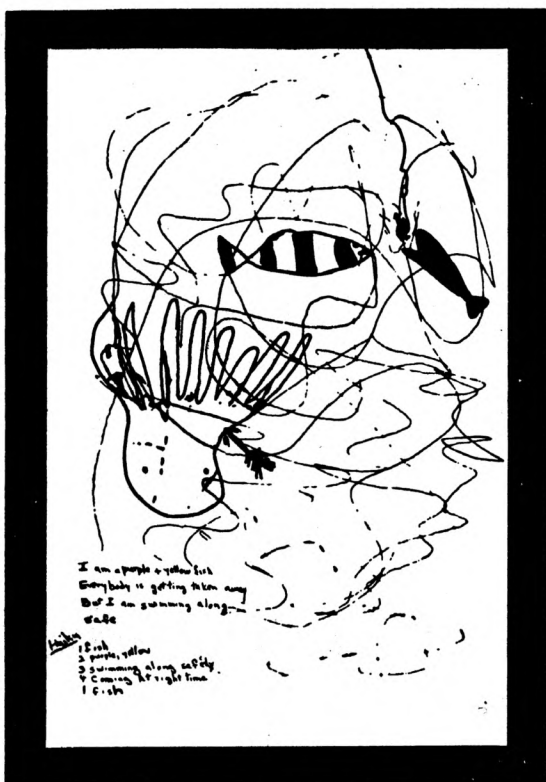
Um menino de 8 anos desenhou a figura de um menino sentado bem no meio do seu rabisco. Ele desenhou uma balão de estória em quadrinhos, saindo da boca do menino, com a palavra “Ha!” em letra de forma nove vezes. Pedi-lhe para ser o menino e dizer de que estava rindo. Ele disse: “Estou rindo porque este rabisco está impedindo todo mundo de chegar até mim. É como uma cerca em volta de mim. Eu posso ver todos, mas eles não podem me alcançar”. Você pode adivinhar para onde fomos a partir daí.



Greg, de 13 anos, teve muita dificuldade em achar figuras nos seus rabiscos. Olhou para o primeiro que fez, virou o papel, virou novamente, e enfim disse que ali não havia figura nenhuma. Eu disse: “Muito bem, aqui está outro pedaço de papel; tente outra vez”. Ele fez um rabisco e então, após um exame minucioso, não conseguiu encontrar uma figura. Então lhe pedi que fizesse outro. Desta vez ele achou um rosto muito pequeno. Fez um quarto rabisco, desta vez desenhando vários peixes, um deles sendo pescado num anzol, um polvo com uma flecha que o atravessava, e um peixe nadando. Disse: “Eu sou um peixe roxo e amarelo. Todo mundo está sendo pescado mas eu estou nadando seguro”. Eu lhe pedi que escrevesse um poema simples, do tipo *haikai**, a partir do seu desenho:

peixe
roxo amarelo
nadando em segurança
vindo na hora certa
peixe

* Gênero de poema japonês que se caracteriza pela brevidade e simplicidade do texto. O *haikai* (haikai) tem, em geral, três versos, cuja métrica varia conforme cada época ou escola. — (N. do T.)

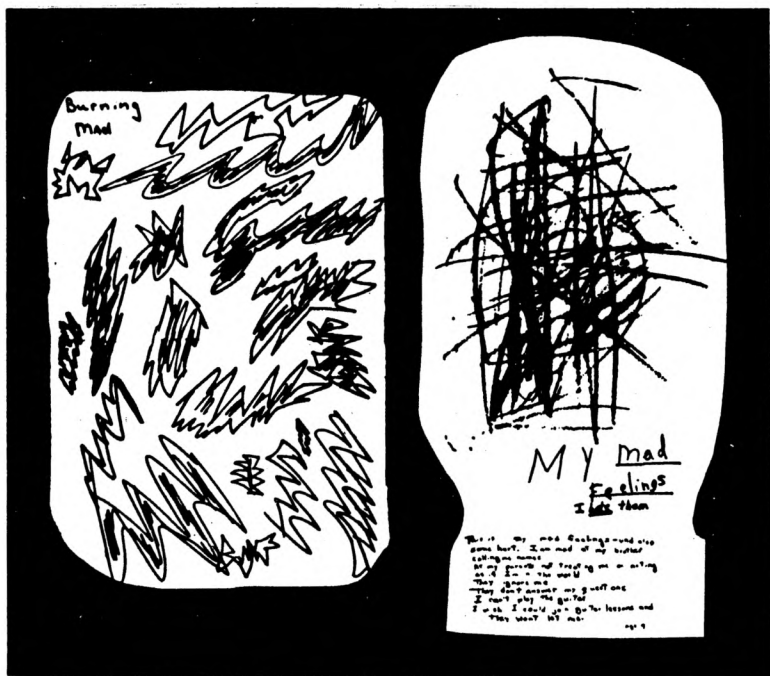


Ele quis muito fazer outro rabisco. Fez de novo um peixe. Disse: "Um monstro enorme está tentando pegar este peixe. O amigo do peixe, uma espécie de animal de gorro, está puxando o peixe com uma corda, para salvá-lo. Eu sou o peixe sendo salvo". Quando indagado se o que dissera tinha alguma coisa a ver com a sua própria vida, ele comentou sobre o peixe da primeira figura: "Eu dou um jeito de ficar fora das dificuldades", e em relação ao segundo: "Eu acho que me salvo das dificuldades, mas não sei como". Greg sofria de sintomas físicos psicossomáticos (inclusive enurese), e isto serviu de abertura para que eu pudesse penetrar no uso que fazia desses sintomas para proteger-se. Greg era muito calmo e de boa índole, jamais demonstrava raiva nem admitia qualquer coisa de errado em sua vida. Ele me perguntou por que não tinha conseguido enxergar nenhuma figura nos primeiros rabiscos, e eu sugeri que talvez fosse porque somente agora estava começando a "deixar os olhos ir" (soltar os olhos). Ele concordou e imediatamente pegou o primeiro rabisco e desenhou uma mão agarrando uma parede. Disse que um homem

estava tentando subir na parede mas que não conseguia segurar direito e estava tendo dificuldade. Então olhou para mim, e disse: "Talvez seja eu tentando agarrar alguma coisa".

Figuras de Raiva

Veza por outra, uma criança expressa uma intensa raiva no decorrer da nossa sessão, e eu posso usar a ocasião para mostrar à criança que desenhar sentimentos pode trazer um grande alívio. Um menino de 11 anos ficou furioso ao falar do seu irmão. Pedi-lhe que desenhasse os seus sentimentos naquele instante. Ele agarrou um *crayon* preto e rabiscou, rabiscou, rabiscou fervorosamente o papel. Quando terminou, parecia calmo e relaxado.



Uma menina de 13 anos fez a mesma coisa com lápis de cor laranja e vermelho, dando ao seu desenho o título de "Ardendo de Raiva". No entanto, ela não parecia relaxada, e eu notei que seus traços não eram fluentes, como os do menino mencionado acima, mas distintos e separados, cada um fechado dentro de uma moldura dentada. Pedi-lhe que fosse um desses fogosos rabiscos vermelhos, e ela disse: "Eu estou muito brava, cor de raiva, e estou fechada". Disse que embora pudesse sentir intensamente

a sua raiva, a verdade era que não sabia como expressá-la. Pudemos então conversar sobre o que ela estava fazendo consigo mesma, e sobre formas apropriadas de deixar esses sentimentos saírem.

Um desenho feito por outra menina de 13 anos, depois de eu ter lhe pedido que desenhasse a sua raiva, mostrava algumas cores claras e fortes, cercadas por um contorno muito grosso e preto. Quando pedi que me falasse sobre o desenho, ela disse: "A raiva me cerca e congela os sentimentos bons que estão lá dentro, e eles não podem sair". O comentário descrevia acuradamente o seu comportamento. As pessoas da sua vida raramente viam qualquer de seus bons sentimentos; viam apenas a sua depressão e soturnidade. Este desenho foi o primeiro passo para começar a ajudar esta menina a falar sobre sua raiva, sobre coisas que a zangavam, e a auxiliá-la a encontrar alguns modos de exprimir seus sentimentos de raiva, de modo que os sentimentos bons pudessem emergir. Parte disso pudemos fazer no meu consultório, com desenhos, argila e usando um bastão, mas ela precisou aprender a cuidar de si mesma fora do consultório. Precisa aprender a dirigir os seus ressentimentos direta e verbalmente para a fonte deles. Isso não é fácil para crianças que são constantemente criticadas por serem diretas e honestas em relação ao que sentem, a menos que esses sentimentos sejam apreciados pelos adultos com quem convivem. Neste caso, pude trazer a família para algumas sessões conjuntas. Quando havia tentado isto anteriormente, a menina tinha ficado sentada num canto emburrada; agora era capaz de se manter sozinha, de contar com a sua própria força e auto-sustentação.

Minha Semana, Meu Dia, Minha Vida

É possível obter um sentido esclarecedor da vida da criança pedindo-lhe que desenhe uma figura da sua semana, do seu dia ou da sua vida. A figura nos dá a abertura para uma conversa. No desenho que uma menina fez do seu dia, colocou, entre muitas outras coisas, uma grande caixa rotulada de "escola" com a palavra "YUCK" em grandes letras de forma. Desenhou também um coração com uma seta e uma enorme inicial — a inicial do menino de quem ela gostava. Seus sentimentos em relação à escola e seus anseios por este menino absorviam uma grande dose da sua energia. Algumas crianças desenhavam figuras bem esparsas porque é assim que se sentem em relação às suas vidas. Às vezes, sem nenhuma instrução específica neste sentido, as crianças desenhavam uma figura fantasiosa de como gostariam que fosse o seu dia ou a sua semana, e isto me dá muita coisa com que trabalhar.

O Traço a Completar (*Squiggle*)

A palavra *squiggle* em inglês é um termo que descreve o fazer-se um traço ao acaso sobre um pedaço de papel, geralmente em preto, e pedir à criança que complete a figura. Ela pode então contar uma estória sobre a figura, ser a figura, conversar com a figura, etc.

Existem adaptações desta técnica em formas de livros para colorir. Um deles chama-se *The Non-Coloring Book* (O Livro de Não-Colorir) e outro é intitulado *The Un-Coloring Book* (O Livro de Descolorir). Ambos empregam uma variedade de rabiscos, em vez de um traço único, bem indefinidos e os rabiscos podem ser completados como figuras. São mais sugestivos no que se refere ao conteúdo do que o traço a que nos referimos — o *squiggle*.

No seu livro *Therapeutic Consultation in Child Psychiatry* (Consulta Terapêutica em Psiquiatria Infantil) D. W. Winnicott descreve um método de estabelecer contato com crianças, utilizando o que ela chama de Jogo de Completar o Traço — *Squiggle Game*. Seu método consiste em sentar-se com a criança a uma mesa, com dois lápis e um pouco de papel à frente. O terapeuta fecha os olhos e faz um traço no papel, e pede a criança que o transforme em alguma coisa; a criança também faz um traço para o terapeuta transformar em algo. À medida que o procedimento evolui, ambos conversam sobre as figuras e qualquer outra material que surja. Pelos estudos de casos feitos por Winnicott, percebe-se obviamente que uma grande comunicação se estabelece a partir desta maneira particular de fazer uso de um velho jogo.

Cores, Curvas, Linhas e Formas

Gosto de encorajar crianças mais velhas, adolescentes e adultos a desenharem seus sentimentos e respostas em cores, curvas, linhas e formas. Eu os encorajo a se absterem de desenhar coisas reais e mergulharem na expressão do sentimento. Um bom método que descobri é pedir à pessoa ou ao grupo para olhar algo que eu considero muito bonito, por uns cinco minutos; a seguir, peço que desenhe os sentimentos despertados, apenas em cores, linhas e formas. Eis alguns objetos que posso utilizar: uma flor, uma folha, uma planta, uma concha, um pôr-do-sol se for possível, ou um quadro. Na verdade, qualquer objeto serve para provocar algum tipo de sentimento — um utensílio da cozinha, um brinquedo, algum acessório doméstico. Ou posso fazer com que ouçam uma bela peça musical.

Às vezes as pessoas necessitam de um tipo especial de treinamento para se permitirem uma soltura, uma confiança nos seus

próprios sentimentos e na expressão desses sentimentos. Posso pedir às crianças: "Façam um desenho de como vocês se sentem todo dia a uma certa hora, a hora que vocês escolherem. Tragam todos os seus desenhos para a próxima sessão comigo, e vamos dar uma olhada neles". Provavelmente eu os faria praticar antes comigo. "Feche os olhos e perceba como você se sente, como o seu corpo está se sentindo. A sua mudança de humor, a mudança nas suas sensações corporais. Veja como está para você agora. Então expresse isto no papel, só usando cores, linhas e formas." Com frequência eu mesma faço isso, para dar às crianças uma idéia do que estou pedindo.

Desenho em Grupo

Às vezes, faço uma família, ou duas crianças, ou uma criança e eu, desenhar algo em conjunto numa mesma folha de papel. "Desenhe só um monte de linhas, círculos e outras formas e cores num pedaço de papel. Veja como você se sente fazendo isso." Às vezes há uma briga por um espaço no papel, e é interessante ver como este problema é resolvido. Se uma pessoa dá lugar à outra; se há um acordo; se uma invade o território da outra. Crianças mais velhas podem ser instruídas a fazer este exercício em silêncio, ao passo que crianças mais novas têm necessidade de falar. Eu observo o que acontece, e depois todos conversamos acerca da experiência. Posso perguntar: "Como foi que você se sentiu sendo empurrado para fora do seu espaço? Você sempre se sente assim na vida? Você se sente assim em casa?" O processo de uma criança num exercício específico é muitas vezes bastante indicativo do seu processo na vida.

Tenho pedido a grupos grandes de crianças que desenhem algo juntas. Há muitas maneiras de fazê-lo, sendo o mural a mais comum. Num grupo de oito crianças, dou a cada uma um pedaço de papel e peço que comecem um desenho. Então, a um sinal meu, todos os desenhos são interrompidos e cada folha de papel é passada para a pessoa seguinte, que acrescenta algo ao desenho. O ciclo se repete até que no final tem-se oito figuras para serem observadas e comentadas. As crianças apreciam esta experiência. Elas se divertem fazendo comentários acerca do que a figura lhes parece, e partilhando seus próprios sentimentos sobre o fato de colocar a sua marca num desenho grupal.

Outro modo de fazer um desenho em grupo é ter apenas um pedaço de papel; cada um dá sua contribuição para o desenho na sua vez, enquanto os outros esperam. Tal qual numa estória grupal, a criança poderá falar sobre o que está fazendo, enquanto os outros observam ou escutam. Às vezes eu mesma dou início

ao desenho com um tema particular. Ou começo desenhando uma linha, forma ou mancha colorida, ao mesmo tempo que princípio uma estória. A pessoa seguinte continua a estória enquanto acrescenta algo ao meu desenho, e assim por diante. Aqui, mais uma vez, o que é interessante é o processo de cada criança. Eu posso começar: "Era uma vez um pequeno círculo vermelho que vivia num grande espaço. Certo dia..." A criança seguinte poderia então dizer: "Certo dia veio um quadrado roxo e disse para o círculo: 'Você gostaria de brincar comigo?'" O círculo disse: "Sim" e eles começaram a brincar". A criança seguinte poderia dizer: "Então um grande triângulo preto veio e começou a empurrar o círculo e o quadrado" (linhas pretas saindo do triângulo em direção ao círculo e ao quadrado, para representar o empurrão) e assim por diante. Quando o desenho está acabado posso perguntar à criança que desenhou o círculo como este se sentiu sendo empurrado. Depois posso perguntar se *ela* alguma vez empurra os outros na vida real. Se nenhum material específico como este vem à tona, não tem importância. O que importa é o que acontece; a cooperação grupal (ou a falta de cooperação), a paciência ou impaciência de uma criança específica, e assim por diante. O divertimento que quase com certeza é parte da experiência tampouco deve ser minimizado. Muitas crianças com problemas emocionais necessitam de mais experiências prazenteiras para manter o seu gosto de viver.

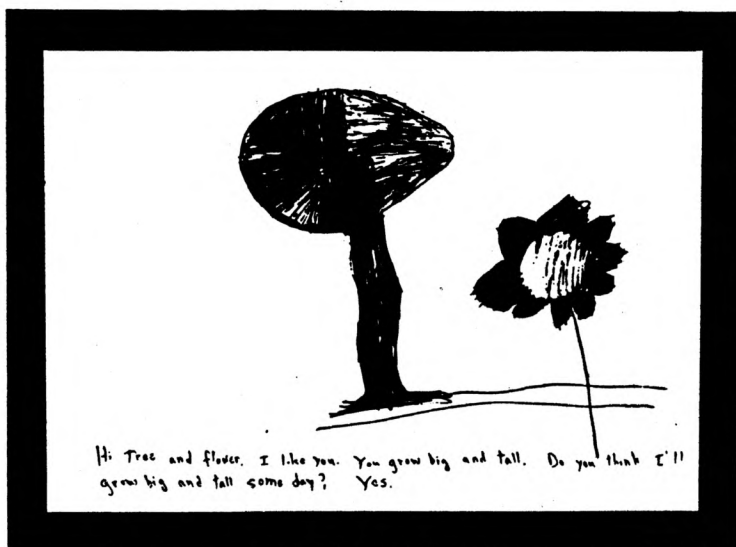
Desenho Livre

Freqüentemente as crianças preferem desenhar ou pintar aquilo que bem querem, e não aquilo que se lhes mandam. Isto não prejudica o processo terapêutico; a importância reside no que está em primeiro plano para a criança.

Allen, de 9 anos, desenhou um enorme dinossauro comendo o topo de uma árvore. De início foi fácil para ele conversar com o dinossauro. Então ele se tornou o animal e falou do seu grande poder e magnitude, em contraste direto com a impotência que sentia em sua vida.

Phillip, de seis anos, desenhou uma casa com um ônibus próximo a ela. Contou uma estória bastante elaborada sobre aonde o ônibus o levava.

Todd, de 5 anos, desenhou uma grande flor ao lado de uma árvore. Pedi-lhe que fizesse ambas conversarem entre si. Ele disse: "Ôi, árvore e flor. *Eu* quero conversar com elas. Ôi, árvore e flor. Eu gosto de vocês. Vocês crescem e ficam grandes e altas. Vocês acham que um dia eu vou crescer e ficar grande e alto?" Escrevi isto no seu desenho enquanto ele falava, e reli quando



terminou. Nós discutimos os seus sentimentos referentes ao crescer, e então ele me pediu que acrescentasse no texto, em resposta à pergunta que ele próprio fizera: “Sim”.

Carl, 5 anos, desenhou diversas formas. Olhou para sua obra acabada e ditou: “Isto é uma piscina de bebês, e esta é para as mães e papais e gente grande. Eu estou indo na piscina grande porque sou grande”. Isto levou a uma discussão sobre como teria sido quando ele era bebê. “Eu vivia com mãe e pai.” (Atualmente ele morava num lar de adoção.) Numa sessão subsequente, comentou a respeito de outra figura: “Esta é uma piscina gigante. Um gigante está nadando nela. Só isso”. Ele ficou maravilhado em se tornar o gigante. Com referência a ainda outra figura: “Isto é um bicho de batata com olhos. Isto é um caranguejo. Isto é o King-Kong. Esta é a viúva-negra. Ela vai pegar algumas pessoas e o bebê morde a aranha. O bebê não quer ser morto por um monstro”. Através do seu próprio processo, Carl estava começando a permitir e experienciar os seus sentimentos de raiva, e recuperar parte da sua própria força.

Pintura

A pintura possui o seu próprio valor terapêutico especial. Quando a pintura flui, amiúde o mesmo ocorre com a emoção. As crianças têm prazer em pintar, especialmente as que já passaram da idade da creche ou jardim da infância. Muitas vezes elas não têm a experiência de pintar outra vez depois dessa idade, com

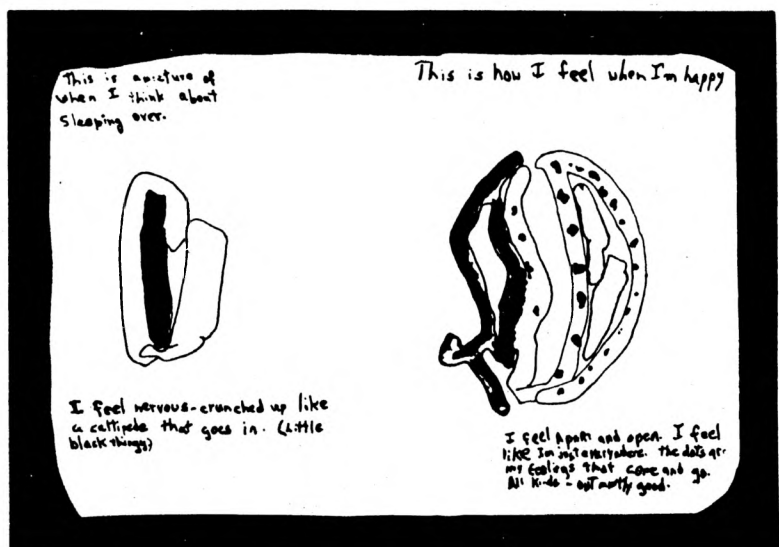
exceção talvez de pequenas pinceladas com aquarela. As crianças adoram o caráter fluente e o brilho das tintas de pintura. Elas adoram a experiência de pintar, e eu com frequência sugiro que pintem qualquer coisa, e espero para ver o que acontece.

Nancy, de sete anos, pintou um céu com nuvens e um grande avião voando. Quando terminou conversamos sobre a sua pintura e sobre voar. Ela pegou o pincel e colocou um pontinho numa das janelas. “Esta é a minha mãe”, disse, Pedi-lhe que falasse mais a respeito disso: para onde estava indo a sua mãe? “A minha mãe está no avião. Ela está indo para algum lugar — eu não sei para onde.” Pedi-lhe que dissesse algo à sua mãe no avião. “Eu não quero que você vá embora e me deixe.” Perguntei a ela se às vezes conversava com a mãe sobre isto. (Ela e a mãe viviam juntas — somente as duas.) E então veio uma enxurrada de temores secretos de abandono. “Não, não contei isso à minha mãe; uma vez eu contei e ela disse que era bobagem.” Estes temores, baseados num divórcio, numa mudança para um lugar distante, na separação do pai e de outros membros próximos da família, tinham muito a ver com a atitude queixosa e agarrada em relação à mãe. O fato de isto ter sido trazido à luz, permitindo que ela tivesse esses sentimentos levados a sério, teve um efeito enorme sobre Nancy. Passei várias sessões deixando-a focalizar esses sentimentos — contando histórias, pedindo-lhe que fizesse desenhos ou representasse cenas de estar sendo abandonada, como isto poderia se fazer sentir pela sua bonequinha, o que ela poderia fazer, e assim por diante.

Uma vez que a cor, a tonalidade e a fluidez da pintura se prestam tão bem a estados de sentimento, posso pedir a uma criança que faça uma pintura de como está se sentindo naquele exato instante, ou como se sente quando está triste, e como se sente quando está feliz. As crianças parecem representar sentimentos com tinta com uma facilidade maior do que com qualquer outro meio de expressão artística. Quando lhes são dados lápis de cor ou canetas hidrográficas elas tendem a ser mais gráficas e representativas.

Pedi a Candy, 9 anos, para pintar como se sentia quando estava feliz e como se sentia quando estava triste. Num lado do papel ela fez um desenho abstrato, sobre o qual comentou posteriormente: “Eu me sinto separada e aberta. Eu sinto que estou em todo lugar. Os pontinhos são os meus sentimentos que vão e vêm, de todos os tipos, mas a maioria são bons”. Do outro lado, comentou sobre suas linhas e cores: “Eu me sinto nervosa, espremida como um besourinho preto, uma centopeia que se fecha. Esta é uma figura de quando penso em ficar dormindo”.

Um menino de 13 anos fez uma enorme pintura de como se sentia molhando a cama. A pintura consistia em grandes áreas



azuis, pretas e cinzas. Antes disso, eu havia perguntado a ele qual era a sua sensação, e ele simplesmente encolhera os ombros e dissera: "Eu não sei".

Crianças pequenas gostam de pintar sem instruções. Elas ficam muito absortas espalhando e misturando cores. Mais tarde, descrevem o que estão vendo como uma espécie de estória fantástica. John, de seis anos, comentou acerca de sua pintura: "Isto é uma máquina e uma coisa está saindo dela. Isto são canos com óleo saindo. Ele entra lá. É óleo quente e você não pode tocar nela". Pedi-lhe que fosse a máquina, e me falasse outra vez sobre o óleo. Ele o fez com energia. Eu disse: "Parece uma máquina que é louca". "É", disse ele, "e eu vou cuspir o meu óleo em todo mundo que me incomoda". Então realmente se levantou e andou pela sala numa posição curvada, braços esticados, fazendo caretas, cuspiendo e berrando palavras iradas, tais como: "Eu vou pegar você! Cuidado!" Finalmente sentou-se no chão, ao meu lado, e nós conversamos um pouco sobre os seus sentimentos de raiva.

Numa sessão com outro menino de 6 anos, tive uma experiência similar. A sua pintura era quase toda preta. Separado, num dos lados, havia um pequeno anel de cores fortes. Ele disse: "Isto é óleo e água. Está entrando um pouco de sujeira aqui. Está entrando um pouco de água do mar" (apontando para o anel colorido). Pedi-lhe que tivesse uma conversa entre o óleo e a água do mar. Ele disse, enquanto era óleo: "Não chegue perto de mim. Eu vou estragar você. Você vai ficar toda suja". Quando per-

guntei depois se o óleo ou a água eram algo parecido com os seus sentimentos, ele respondeu: “Este óleo é quando eu estou bravo! Não chegue perto de mim quando eu estou bravo!” Este menino tinha feridas por todo o corpo nos lugares onde se coçava e se arranhava — a única maneira (até então) de fazer algo com a sua raiva. Tivemos muitas sessões de pintura e de outros meios para ajudá-lo e expressar a sua raiva de maneiras outras que não a autodestruição.

Pintura com os Dedos

A pintura com os dedos e o trabalho com argila possuem ambas qualidades táteis e cinestésicas semelhantes. A pintura com os dedos é uma dessas atividades que, infelizmente, é geralmente restrita a crianças em idade pré-escolar. Ela possui muitas qualidades boas. A pintura com os dedos é calmante, fluente. O pintor tem a possibilidade de fazer desenhos e figuras como tentativas, e logo em seguida apagá-los. Ele não experiencia o fracasso, e também não necessita de muita habilidade. Pode contar uma estória a respeito de uma pintura que ele decida estar terminada, ou pode falar de alguma coisa que a figura o faz recordar. Eu preparo as minhas próprias tintas para pintura com os dedos, utilizando tinta de cartaz em pó salpicada sobre um recipiente contendo goma líquida para roupa. Você já experimentou alguma vez pintar com os dedos usando vaselina, creme de leite, ou então pudim de chocolate?

Phillip, de dez anos, freqüentemente pintava com os dedos nas nossas sessões. Era um menino agitado, que achava muito difícil ficar sentado quieto na escola. Com bastante freqüência batia nas outras crianças, discutia com todo mundo, tinha muita dificuldade na sua coordenação motora. Porém toda vez que fazia pintura com os dedos ficava absorvido pela atividade, parecia calmo e satisfeito, e respirava profundamente. Por muitas sessões de pintura com os dedos não completou um único quadro. No entanto, começou a me contar sobre a sua vida, seus sentimentos ruins em relação a si mesmo, e seus sentimentos de raiva em relação aos pais e professores.

Finalmente, um dia, Phillip completou a sua experiência de pintar com os dedos, acabando um quadro. Ele parecia pronto para assumir um compromisso — suficientemente forte para colocar a sua marca. O quadro era o rosto de um palhaço. Pedi-lhe que me contasse uma estória sobre o seu palhaço. “O meu palhaço faz as pessoas darem risada. Todo mundo acha ele engraçado. Mas por dentro ele é um palhaço muito triste. Ele precisa pintar a cara e se vestir gozado para fazer as pessoas darem risada.

Senão elas poderiam chorar porque se ele realmente mostrasse como é, todo mundo teria muita pena dele.” Phillip agora era capaz, pela primeira vez, de falar acerca do desespero que estava sentindo.

Pintura com os Pés

Pintura com os pés? É, pintura com os pés! Os pés são muito sensíveis, e na maior parte do tempo acham-se aprisionados dentro de sapatos, onde não podem sentir nada. Lynn Pelsinger, que trabalha em aconselhamento familiar, de casal e de crianças, sendo também educadora de classes especiais, utiliza a pintura com os pés com grupos de crianças em escolas públicas. Ela pede às crianças que tirem os seus sapatos e meias — o que não é feito com muita frequência nas escolas, infelizmente — e que descrevam como se sentem agora que estão livres. Diz às crianças que elas vão pintar com os pés. Depois que a idéia foi absorvida, pede que as crianças digam o que imaginam que seus pés são capazes de fazer. Então coloca papel-manteiga no chão, e pequenas bandejas de tinta. Ela orienta as crianças a descobrir quanta tinta conseguem pegar com os dedos dos pés, e o que acontece quando a tinta é solta. As crianças experimentam isto por algum tempo e então continuam pintando com todas as partes dos pés, andando sobre o papel para formar uma variedade de marcas, pintando com diferentes artelhos, pintando com o calcanhar, com os lados do pé, experimentando com cada um dos pés para perceber quaisquer diferenças.

As vezes Pelsinger dirige continuamente o foco de consciência para os pés; outras vezes as crianças experimentam livremente, sem qualquer orientação. Há sempre por perto um balde de água para lavar os pés, e toalhas para enxugar.

Quando a sessão termina, sentam-se todos juntos e conversam sobre a experiência. As crianças acabaram de vivenciar uma das experiências mais relaxantes, sensuais e prazenteiras de suas jovens vidas. Pelsinger afirma que nunca, em todo seu tempo de trabalho com esta técnica, a atividade fugiu do controle de suas mãos (ou pés). Existe uma sensação de calma e prazer, as crianças sabem que estão se envolvendo numa atividade considerada especial e privilegiada num estabelecimento de ensino.

Há várias maneiras de se utilizar a pintura com os pés. As crianças podem fazer pinturas individuais, pintura em grupo, e murais. O processo na interação grupal é frutífero para discussões posteriores. Pelsinger conta a respeito da consciência que adquiriu sobre os pés e sapatos das crianças depois de ter introduzido pela primeira vez a pintura com os pés, escutando o que as crian-

ças tinham a dizer sobre seus pés, sapatos, meias, andar e correr. Ela começou a *olhar* para o modo como as crianças andavam. Algumas que tinham meias rasgadas pareciam estar caminhando sobre vidro. Crianças com sapatos ou meias que não serviam direito tinham temperamento ruim, rabugento — você também não teria? Ela notou que depois de uma chuva, estas crianças, a caminho da escola, se desviavam para molhar os pés, sabendo que a professora as deixaria tirar os sapatos.

Depois de as crianças terem acabado a pintura e lavado os pés, Pelsinger as ajuda a se enxugarem com uma toalha, e as encoraja a se ajudarem mutuamente. Massagear os pés desta maneira é algo delicioso e calmante, e as crianças adoram. (Ela notou que após uma chuva, as crianças também estavam ansiosas para que ela lhes enxugasse a cabeça com uma toalha, esfregando o couro cabeludo.)

3

Meu Modelo de Trabalho

Existe um número interminável de técnicas específicas para ajudar as crianças a exprimir sentimentos por intermédio do desenho e da pintura. Independente do que a criança e eu escolhemos fazer em qualquer sessão, o meu propósito básico é o mesmo. Minha meta é ajudar a criança a tomar consciência de si mesma e da sua existência em seu mundo. Cada terapeuta encontrará o seu próprio estilo para conseguir esse delicado equilíbrio entre dirigir e orientar a sessão, de um lado, e acompanhar e seguir a direção da criança, de outro. As sugestões aqui apresentadas tem apenas o intuito de mostrar a você as infinitas possibilidades e libertar o seu próprio processo criativo. Não se pretende que sejam seguidas mecanicamente. O processo de trabalho com a criança é delicado, fluido — um acontecimento orgânico. O que se passa dentro de você, o terapeuta, e o que se passa dentro da criança numa sessão qualquer, constituem uma suave fusão.

As figuras podem ser usadas de inúmeras maneiras, com uma variedade de propósitos e em diferentes níveis. O próprio ato de desenhar, sem qualquer intervenção por parte de um terapeuta, é uma poderosa expressão de si mesmo que ajuda a estabelecer a auto-identidade e proporciona uma forma de expressar sentimentos. Tomando isto como ponto de partida, o processo terapêutico poderá evoluir conforme se segue:

- 1) Fazer a criança compartilhar a *experiência* de desenhar seus sentimentos em relação a abordar e executar o trabalho, como ela começou e continuou o trabalho, o seu processo. Desta maneira ela estará compartilhando a sua forma de ser.

- 2) Fazer a criança compartilhar o desenho em si, descrevendo a figura à sua maneira. Deste modo ela estará compartilhando ainda mais a sua forma de ser.

3) Num nível mais profundo, promover maior autodescoberta da criança, pedindo-lhe que elabore sobre partes da figura; que torne certas partes mais claras, mais óbvias; que descreva as formas, contornos, cores, representações, objetos, pessoas.

4) Pedir à criança que descreva a figura como se fosse ela mesma, usando a palavra "eu": "Eu sou esta figura; tenho linhas vermelhas de todos os lados e um quadrado azul no meio".

5) Escolher coisas específicas na figura para que a criança se identifique com elas: "Seja o quadrado azul e continue se descrevendo — como você é, qual é a sua função, etc.".

6) Fazer perguntas à criança, se necessário, para auxiliar o processo: "O que você faz?", "Quem usa você?" "De quem você está mais perto?". Estas perguntas sairão da sua habilidade de "entrar" no desenho juntamente com a criança, e de se abrir para as muitas formas possíveis de existir, funcionar, e relacionar-se.

7) Focalizar ainda mais a atenção da criança e aguçar a sua consciência, enfatizando e exagerando uma parte ou partes da figura. Encorajar a criança a ir o mais longe que possa com uma parte específica, especialmente se houver alguma energia ou excitação dentro de você ou dentro da criança, ou se houver alguma *ausência* excepcional de energia e excitação. Muitas vezes, perguntas podem ajudar: "Aonde ela está indo?", "O que este círculo está pensando?", "O que ela vai fazer?", "O que vai acontecer com ele?" E assim por diante. Se a criança disser: "Eu não sei", não desista; passe para outra parte da figura, faça outra pergunta, dê a sua própria resposta e pergunte à criança se está certa ou não.

8) Fazer a criança manter um diálogo entre duas partes da sua figura, ou entre dois pontos de contato ou de oposição (tais como a estrada e o carro, ou a linha em torno do quadrado, ou o lado triste e o lado contente).

9) Incentivar a criança a prestar atenção nas cores. Ao dar sugestões para um desenho enquanto a criança está com os olhos fechados, muitas vezes digo: "Pense nas cores que você vai usar. O que significam para você as cores fortes? O que significam as cores escuras? Você vai usar cores fortes ou apagadas, cores escuras ou claras?" Uma criança desenhou seus problemas em cores escuras, e suas coisas alegres com cores fortes e claras, e havia até mesmo uma diferença na força com que apertava o lápis ao usar diferentes cores. Eu poderia dizer: "Este parece mais escuro do que os outros", para encorajar a expressão, ou "Parece que este aqui você apertou com mais força". Quero que a criança tenha a maior consciência possível daquilo que fez, mesmo que não esteja disposta a falar sobre o assunto.

10) Prestar atenção a pistas dadas pelo tom de voz da crian-

ça, pela sua postura corporal, pela sua expressão facial e corporal, pela respiração, pelo silêncio. O silêncio pode significar censura, pensar, recordar, repressão, ansiedade, medo, ou consciência de alguma coisa. Utilize estas pistas para tornar seu trabalho fluido. Eis um exemplo de como a observação de uma pista corporal constituiu o fator mais importante no esclarecimento de uma situação difícil.

Cindy, de 5 anos, foi trazida a mim porque estava tendo dificuldade em dormir. Na nossa primeira sessão, pedi-lhe que desenhasse a sua família, e ela desenhou a si mesma, a irmã e a mãe com muita disposição. Eu sabia que a mãe e o pai eram divorciados, e que ela via o pai regularmente. Dei-lhe outro papel e disse: "Eu sei que o seu pai não mora mais com você, mas ele ainda é sua família; e então você não quer desenhá-lo aqui?" Por um instante, o pânico cruzou sua face e desapareceu com a mesma rapidez. Mas eu captei sua fugaz expressão, e delicadamente disse: "Você tem medo de alguma coisa quando eu lhe peço para fazer isso". Ela respondeu bem, bem baixinho: "Bem, é que a Jill também mora lá". Então eu disse: "Ah — bom, e se você desenhar o seu pai e a Jill neste outro papel?" Ela sorriu feliz e pôs mãos à obra. (Foi quase como se precisasse da minha permissão.) Ela gostava da Jill (fato este que veio à tona nos seus diálogos com as figuras da família), mas a mãe não gostava. Esta menina de cinco anos estava se sentindo responsável pelos sentimentos da mãe, e por causa disso teve medo de incluir Jill no seu primeiro desenho. Quando eu disse: "Eu acho que a sua mãe não gosta muito da Jill", ela fez que sim e olhou para mim com um ar tímido e consciente.

Com a permissão de Cindy, pedi à mãe, que estava na sala de espera, que se juntasse a nós. Eu queria lhe dizer que por causa dos seus próprios sentimentos negativos em relação a Jill, Cindy não se sentia com direito a gozar os sentimentos positivos que tinha; e que ela precisava ajudar Cindy a saber que cada um podia ter os seus próprios sentimentos, que era direito Cindy gostar de Jill, mesmo que ela não gostasse. Com esta consciência recém-adquirida, a mãe de Cindy pôde parar de impor seus próprios sentimentos à filha, e não precisei atender Cindy outra vez. Um fechamento rápido, baseado num pequena pista corporal.

11) Trabalhar com identificação, ajudando a criança a "assumir" o que foi dito sobre a figura ou partes da figura. Posso perguntar: "Você alguma vez se sentiu desse jeito?" "Você costuma fazer isso?" "Isso tem alguma coisa a ver com a sua vida?" "Existe alguma coisa do que você disse como roseira que você pode dizer de si como pessoa?" e assim por diante. Perguntas como estas podem ser formuladas de muitas maneiras. Faço as perguntas com muito cuidado e delicadeza.

As crianças nem sempre precisam “assumir” as coisas. Às vezes elas se recolhem e ficam muito assustadas. Às vezes não estão prontas. Às vezes parece suficiente que tenham trazido algo à luz por meio da figura, mesmo que não o reconheçam como seu. Elas podem dizer que eu ouvi o que tinham a dizer. Expressaram o que tinham necessidade ou vontade de expressar naquele momento, à sua própria maneira.

12) Deixar o desenho de lado e trabalhar com as situações de vida da criança, seus negócios inacabados que surgem a partir do desenho. Às vezes isto é precipitado diretamente pela pergunta: “Isto tem a ver com a sua vida?”; outras vezes a criança fará espontaneamente a associação com algo da sua vida. Às vezes ficará subitamente em silêncio, ou um olhar cruzará o seu rosto. Eu poderei dizer: “O que aconteceu agora?” e geralmente a criança começará a falar de algo da sua vida, agora ou no passado, que de algum modo se relacione com a situação presente. (E às vezes a criança poderá responder: “Nada”.)

13) Observar as partes ausentes ou espaços vazios nas figuras, e chamar a atenção para isso.

14) Permanecer com o fluxo do primeiro-plano da criança, ou prestar atenção ao meu próprio primeiro-plano — onde encontro interesse, excitação e energia. Às vezes acompanho o que está aí, e outras vezes acompanho o oposto do que está aí. O menino que desenhou a Disneylândia na fantasia da caverna ressaltou o prazer e a diversão do lugar. Acompanhando o oposto do seu primeiro-plano, eu disse: “Acho que a sua própria vida não tem tanto prazer e diversão”.

Geralmente trabalho primeiro com o que é fácil e confortável para a criança, antes de entrar nos lugares mais difíceis e desconfortáveis. Acho que se conversamos com as crianças sobre as coisas mais fáceis, elas então se abrem mais para falar sobre as dificuldades. Numa figura em que lhes peço que desenhem os sentimentos tristes de um lado e os alegres de outro, com frequência lhes é difícil compartilhar os sentimentos tristes antes de terem compartilhado os sentimentos mais seguros e alegres. No entanto, isto nem sempre é verdade. Às vezes crianças que estão contendo muita raiva necessitam soltá-la antes que os sentimentos bons possam fluir.

Posso optar em lidar com o meu próprio primeiro-plano. Ao estar com a criança, posso sentir algum tipo de tristeza ou desconforto. Ou posso ficar impressionada pela postura corporal da criança ao falar, e concentro a atenção neste fato.

Quando estou com crianças que revelam algum tipo de perturbação, sei que existe alguma disfunção no equilíbrio e no fluxo do organismo total, na pessoa. Fazer terapia pode ser descrito como voltar para localizar e restaurar a função mal colocada.

O desenvolvimento e crescimento normal de uma criança é parte essencial do meu modelo de trabalho. A criança de colo está muito em contato com os seus sentidos: ela se deleita em sua nova consciência de cheiro, som, luz, cores, faces, gosto e tato. Ela se delicia na sua sensoriedade, e nela floresce. Em breve o bebê toma consciência do seu corpo e aprende que pode tocar, alcançar, agarrar, soltar. Ele mexe as pernas, os braços, e descobre o domínio e o controle. Enquanto seus sentidos e seu corpo vão alcançando novos cumes de consciência, o mesmo se dá com os seus sentimentos. Ele não faz nenhuma força para ocultá-los; expressa-os plenamente. Quando uma criança pequena está brava, nós o sabemos. Quando está contente, nós o sabemos. Sabemos quando está magoada, assustada, calma ou satisfeita. Ela já descobriu que aqueles sons que ouviu, e depois fez, tinham significado, que podia começar a se comunicar verbalmente com os outros de modo a tornar conhecidas as suas necessidades: inicialmente através de sons, depois palavras, e depois sentenças. À medida que o seu intelecto se desenvolve ela começa a expressar curiosidade, pensamentos, idéias. Durante todo esse tempo seus sentidos e sentimentos corporais estão atingindo níveis cada vez mais sofisticados de desenvolvimento. O bebê não tem problemas de auto-estima até aqui; ele simplesmente é. Ele é em todos os sentidos um ser existencial.

O desenvolvimento sadio, contínuo dos sentidos, do corpo, dos sentimentos e do intelecto da criança constitui a base subjacente do senso de eu da criança. Um senso de eu forte contribui para um bom contato com o meio ambiente e com as pessoas desse meio ambiente.

As crianças logo aprendem que a vida não é perfeita, que vivemos num mundo muito caótico, um mundo de dicotomia e contradição. Mais ainda, os pais que estão criando seus filhos têm eles próprios as suas dificuldades pessoais a enfrentar. As crianças aprendem a enfrentar e compensar. Muitas se saem bastante bem no viver, no crescer e aprender. Muitas não.

Penso que a maioria das crianças consideradas necessitadas de ajuda possuem uma coisa em comum: alguma deficiência em suas funções de contato. Os instrumentos de contato são olhar, falar, tocar, escutar, mover-se, cheirar e sentir o gosto. Crianças com problemas são incapazes de fazer bom uso de uma ou mais de suas funções de contato ao se relacionarem com os adultos de suas vidas, com outras crianças ou com o ambiente em geral. A forma como fazemos uso de nossas funções de contato evidencia a força ou fraqueza relativa que sentimos. Uma vez que um senso de eu forte predispõe a um bom contato, não é de admirar que quase toda criança que atendo em terapia não pense muito bem de si mesma, embora possa fazer tudo ao seu alcance para manter

este fato oculto. Crianças pequenas não jogam a culpa de seus problemas sobre os pais ou o mundo exterior. Elas imaginam que elas próprias são más, que fizeram algo errado, que não são suficientemente bonitas ou inteligentes. E no entanto, em algum nível, existe uma vontade muito forte de sobreviver, de ultrapassar. Ainda existe algo do bebê original que não foi esmagado.

De alguma maneira as crianças se protegem. Algumas se retraem para não serem feridas. Algumas criam fantasias para se entreterem e tornarem suas vidas mais fáceis de serem vividas. Algumas brincam-trabalham-aprendem (pois tudo está ligado) como se nada importasse, deixando de fora o que é doloroso. Algumas se protegem querendo aparecer; estas são as que recebem mais atenção, o que freqüentemente tende a reforçar o comportamento mais detestado pelos adultos.

As crianças fazem o que podem para ir em frente, para sobreviver. A investida das crianças é em direção ao crescimento. Em face de ausência ou interrupção no funcionamento natural, elas adotam algum comportamento que parece servir para fazê-las avançar. Elas poderão agir de modo agressivo, hostil, irado, hiperativo. Poderão se recolher para mundos de sua própria criação. Poderão falar o mínimo possível, ou talvez nada. Poderão vir a ter medo de todo mundo e de tudo, ou de alguma coisa em particular que afeta a sua vida e a todos com ela envolvidos. Poderão se tornar exageradamente solícitas e "boazinhas". Poderão se apegar de forma irritante aos adultos em suas vidas. Poderão fazer xixi na cama, cocô nas calças, ter asma, alergias, tiques, dores de barriga, dores de cabeça, acidentes. Não há limite para o que a criança pode fazer na tentativa de atender as suas necessidades.

Quando a criança se torna adolescente, estes comportamentos podem se tornar mais exagerados, ou se transformar em comportamentos novos tais como sedução e promiscuidade, uso excessivo de álcool e outras drogas. Debaixo destas tentativas de lidar com o mundo existem sempre necessidades não-satisfeitas que resultam numa perda do senso de si próprio.

As vezes a criança funciona na vida com idéias que não lhe pertencem, que não são dela. Com muita freqüência as crianças crescem acreditando no que ouvem acerca de si próprias, engolindo toda informação falsa a seu respeito. Por exemplo, uma criança poderá acreditar que é estúpida porque o seu pai, numa hora de raiva, a chamou de estúpida por causa da sua própria frustração. Ela poderá captar alguma mensagem subjacente, não dita, de que é desajeitada porque os pais riem dela quando deixa cair algo, ou estão continuamente impacientes com suas demoradas tentativas de fazer as coisas. As crianças amiúde assumem e põem para fora as características e descrições que absorveram

dos outros. O meu dever, então, como terapeuta, é ajudar a criança a separar-se destas avaliações externas e autoconceitos errôneos, auxiliando-a a redescobrir o seu próprio ser.

Assim, sempre que trabalho com uma criança, adolescente, ou, em vista disso, um adulto, sei que precisamos voltar e lembrar, recuperar e renovar, fortificar algo que uma vez a criança teve como bebê, mas que parece ter perdido. À medida que os seus sentidos despertam, que começa a conhecer novamente o seu corpo, ela pode reconhecer, aceitar e expressar os seus sentimentos perdidos. Aprende que pode fazer escolhas e verbalizar seus desejos, necessidades, pensamentos e idéias. Ao aprender e aceitar quem ela é, na sua individualidade diferente de você, ela estará em contato com você, e você o saberá. E ela pode fazer isso, tenha 3 ou 83 anos de idade.

Eu trabalho para construir o senso de eu da criança, para fortalecer as funções de contato, e para renovar o seu próprio contato com seus sentidos, sentimentos e uso do intelecto. Ao fazer isso, os comportamentos e sintomas que ela tem utilizado para a expressão e crescimento mal dirigidos freqüentemente caem por terra sem que ela tenha plena consciência de que sua conduta está mudando. A sua consciência é redirigida para a percepção sadia de suas próprias funções de contato, seu próprio organismo, e desta maneira, em direção a comportamentos mais satisfatórios.

O bebê se desenvolve através do experienciar. A consciência está tão ligada ao experienciar que são uma coisa só. Igualmente, quando a criança em terapia *experiencia* os seus sentidos, o seu corpo, os seus sentimentos, e o uso que pode fazer do seu intelecto, ela recupera uma postura sadia frente à vida.

Então proporciono à criança o máximo possível de experiência nas áreas em que mais necessita. E quando posso, encorajo-a a ter presente o seu processo de experienciar. Quando peço a uma criança uma frase para escrever junto ao seu desenho, que resuma a sua posição, esta frase é uma afirmação da sua consciência. Quando digo: "Você alguma vez se sente assim?" em resposta a uma rosa que caiu da roseira e está morrendo, ou "Isso tem a ver com a sua vida?" em resposta a uma estória acerca de um urso que está à procura de sua mãe, estou buscando uma consciência explícita. Tal consciência facilita de fato a mudança. À medida que se desenvolve a consciência da criança, podemos começar a examinar as opções e escolhas disponíveis, experimentar novas formas de ser, ou lidar com os temores que a criança tem ocultos, que a impedem de fazer novas escolhas que poderiam melhorar a sua vida.

Em algumas das historietas deste livro eu digo: "Não sei realmente o que aconteceu". Eu, sim, sei que a criança experienciou algo comigo e então sentiu-se melhor — freqüentemente sem qual-

quer afirmação explícita de compreensão ou consciência. Com uma criança fiz um bebê com um punhado de argila, disse-lhe que era ela, e fiz de conta que estava dando um banho. A criança sentiu-se feliz e satisfeita, e naquela noite disse à sua mãe que queria começar a tomar chuveiro. (Antes ela se recusava a tomar banho ou chuveiro.)

Se esta criança tivesse dito: “Tenho consciência de que sinto falta de ser tratada como bebê de novo, agora que o meu irmãozinho está aí, e não vou tomar banho enquanto alguém não reconhecer isto”, eu provavelmente teria “entendido o que aconteceu”. Tudo que sei é que pude dar à criança uma experiência satisfatória que lhe permitiu sentir-se segura o suficiente para dar com facilidade outro passo pequeno rumo ao crescimento.

Se você me acompanhou nesta discussão, poderá dizer: “Muito bem, estou disposto a uma tentativa neste sentido. O que faço a seguir?” O importante é o *como*. Como construímos o senso de eu da criança, como fortalecemos as suas funções de contato, como renovamos o seu próprio contato com os seus sentidos, com seu corpo, com seus sentimentos e com sua mente? Como ajudamos a criança a *experienciar* os seus sentidos, o seu corpo, seus sentimentos, o uso do seu intelecto?

A resposta a estas perguntas pode parecer muito simplista, mas devo advertir você de que este livro não pretende ser utilizado como manual de reparos. Recordo-me do meu trabalho em escolas, auxiliando crianças a superar as suas incapacidades de aprendizagem. Existe um trabalho bom, feito por pesquisadores, delineando os problemas que muitas dessas crianças tem com as áreas de percepção. Algumas crianças têm dificuldade na diferenciação figura-fundo, e são incapazes de apontar uma letra ou palavra num mar de letras e palavras. Algumas têm problemas visuais direcionais que fazem com que as letras *b* e *d*, ou as palavras *ora* e *aro*, pareçam iguais. Tem-se inventado jogos e exercícios maravilhosos que auxiliam a corrigir estas deficiências, e fortalecer áreas em que as crianças estão fracas. Assim, passamos horas com a criança, ajudando-a a separar cubos vermelhos de cubos de outras cores, e separar quadrados de triângulos e círculos, no sentido de aprimorar sua habilidade de discernimento entre figura e fundo. A criança torna-se adepta disso depois de muita prática, mas frequentemente ainda não sabe ler. É que não é tão simples assim.

Quando dou sugestões para aprimorar os sentidos, não estou querendo insinuar que logo que a criança seja capaz de discernir entre coisas moles e coisas duras, ou notas altas e notas baixas, ela se sentirá repentinamente melhor em relação a si própria e mudará o seu comportamento. Crianças são criaturas complicadas e muitas coisas ocorrem simultaneamente. Por exemplo, ofere-

ce-se a uma criança a pintura com os dedos para que ela experiencie e fortaleça o seu sentido do tato. A fluidez da pintura e a percepção sensual da mesma, bem como o simples prazer proporcionado pela atividade, abrem a criança a compartilhar alguns sentimentos profundos; isto leva à conversa sobre algum problema da sua vida, que por sua vez leva a uma discussão das opções que tem para resolver aqueles problemas. Ou talvez não aconteça nada disto. A criança poderá talvez pintar com os dedos, permanecendo em silêncio durante toda a sessão. Ou talvez rejeite a idéia em si de pintar com os dedos, julgando-a infantil. O terapeuta deve estar intimamente sintonizado com a criança na forma como esta responde à atividade, no sentido de reconhecer o fluxo e refluxo no processo da mesma. O terapeuta deve mover-se *junto com* a criança no sentido de saber quando falar e quando permanecer em silêncio.

Em outra parte deste livro dou muitos exemplos de técnicas para oferecer à criança experiências sensoriais, corporais, verbais, intelectuais e de sentimentos. Estas idéias devem abrir a imaginação do terapeuta para as infinitas possibilidades criativas. Ao trabalhar com uma criança em especial, não me é muito difícil decidir qual a técnica necessária. Quando passo a conhecer a criança, tudo cai no seu devido lugar. Com frequência é a própria criança quem mostra o que precisa, pela própria atividade que escolhe. E às vezes mostra exatamente o que precisa pela resistência que tem a uma determinada atividade.

Devo dizer que às vezes me preocupa o papel da intervenção terapêutica com crianças. Estarei trabalhando de modo a fazer com que elas se comportem de um modo que muitas vezes é contraditório com o seu próprio meio cultural e com suas expectativas? Ou estarei subjugando o seu próprio crescimento e autodeterminação para ajudá-las a ajustar-se a uma situação inumana, varrendo os problemas para baixo do tapete? Preciso lembrar a mim mesma que a minha tarefa é ajudar as crianças a sentirem-se fortes dentro de si próprias, ajudá-las a ver o mundo à sua volta tal como ele realmente é. Quero que elas saibam que têm escolhas quanto à forma de viver no mundo, e como reagirão a ele, como o manipularão. Não posso ter a presunção de fazer esta escolha por elas. Posso apenas fazer a minha parte para lhes dar a força necessária para fazerem as escolhas que quiserem fazer, e saberem quando as escolhas são impossíveis. Preciso ajudá-las a saber que não podem assumir a responsabilidade por escolhas que não existem para elas. Ao ficarem mais velhas e mais fortes, sendo capazes de ver a si próprias em relação ao mundo com mais clareza, poderão talvez determinar-se a modificar estruturas sociais que as impedem de fazer os tipos de escolha que necessitam.

Há certos fundamentos básicos que qualquer pessoa que trabalhe com crianças precisa: gostar de crianças, estabelecer com elas uma relação de aceitação e confiança, conhecer algo acerca de como as crianças se desenvolvem, crescem e aprendem, e compreender as questões importantes que correspondem a faixas etárias específicas. Deve-se estar familiarizado com os tipos de dificuldades de aprendizagem que afetam as crianças, não só bloqueando o caminho da aprendizagem, como muitas vezes causando efeitos colaterais emocionais. Creio que se deve ter a habilidade de ser direto sem ser invasor, de ser leve e delicado sem ser demasiadamente passivo e não-diretivo.

Penso que alguém que trabalhe com crianças precisa saber algo sobre os funcionamentos dos sistemas familiares, e ter consciência das influências ambientais que agem sobre a criança — lar, escola, outras instituições com as quais a criança possa estar envolvida. Penso que, se deve estar familiarizado com as expectativas culturais depositadas na criança. Deve-se acreditar firmemente que cada criança é uma pessoa única e digna, com todos os direitos humanos. Deve-se estar à vontade com o uso de boas técnicas básicas de aconselhamento, tais como a escuta refletiva, bem como técnicas de comunicação e resolução de problemas. Creio essencial ser aberto e honesto com a criança. E é preciso ter senso de humor, para permitir a manifestação da criança brincalhona e expressiva que existe em todos nós.

Gostaria de fazer um apelo a todos os terapeutas que têm relutância em trabalhar com crianças. As crianças precisam de aliados, e espero que mais e mais terapeutas que estejam interessados em humanismo e igualdade comecem a ver que quando recusam crianças como clientes, estão perpetrando uma discriminação que dá continuidade à opressão sobre os jovens. As crianças merecem mais.

A abordagem que apresento é controlada pelo próprio terapeuta. Acredito que não existe como cometer um erro se se tem boa vontade e se evitam interpretações e julgamentos — se se aceita a criança com respeito e consideração. Fazendo isso, você poderá estabelecer contato com qualquer criança, e ajudá-la efetivamente. Dentro destes amplos limites, não há como falhar. As crianças abrir-se-ão a você apenas na medida que se sentirem seguras para fazê-lo.

Os pais podem usar as técnicas descritas para descobrir como são seus filhos, e ajudar as crianças a descobrir como são os seus pais. Professores têm relatado resultados surpreendentes depois de terem experimentado algumas destas técnicas. Pode-se ficar em águas rasas ou aventurar-se em locais mais profundos, dependendo do treino e habilidade de cada um.

Em quase toda classe onde lecionei, alguém levanta o tema

das contra-indicações, ou seja, quais são as coisas que você *não* faria com uma criança.

Além dos “*não faça*” mais óbvios que são o oposto direto dos “*faça*” (não faça julgamentos, etc.) tenho muito pouco a dizer sobre este assunto. Não consigo pensar numa generalização absoluta que abranja todas as crianças. Não digo: “Não use pintura com os dedos em casos de crianças hiperativas”, porque eu uso, e com resultados excelentes. É verdade que pode haver algumas crianças hiperativas que não respondam a esta atividade. Porém as crianças em geral lhe informam se alguma coisa não é boa para elas. Deve-se estar sintonizado com as necessidades da criança, respeitar as suas defesas, entrar no mundo dela com delicadeza.

Algumas pessoas têm dito: “Bem, não se deve utilizar a fantasia com uma criança que vive só num mundo de fantasia”. Sim, eu utilizo a fantasia com uma criança dessas. Começo com ela no ponto onde ela está, qualquer que seja. Quero estabelecer contato com a criança, e talvez tenha que fazê-lo através da segurança da fantasia. Chegará uma hora em que eu a trarei delicadamente de volta à realidade. Se estiver pronta, ela me acompanhará. Se não estiver, não virá.

Jamais forço uma criança a fazer ou dizer algo que não queira absolutamente fazer ou dizer. Procuo evitar interpretações, de modo que verifiko as minhas suspeitas e suposições com a criança. Se ela não estiver interessada em responder, tudo bem. Não insisto que ela “assuma” algo se sente a necessidade de manter as coisas protegidas em segurança.

Também procuro não fazer nada que *eu* não me sinta à vontade para fazer, ou que não goste de fazer. Se não estiver realmente disposta a jogar damas, sugiro uma outra alternativa que me agrada mais.

Mais Idéias para Fantasia e Desenho

A lista a seguir contém muitas das inspirações, motivações, instruções e técnicas que emprego para trazer à tona as emoções das crianças por intermédio do desenho e da fantasia. Muitas delas também se prestam à pintura, argila, redação, movimento corporal e outros meios. Esta lista de forma nenhuma esgota todas as possibilidades; ao contrário, pretende dar apenas uma idéia geral dos tipos de coisas que tenho feito com as crianças, coisas que eu mesma inventei, que li em algum lugar, que ouvi falar, que pensei, ou planejei usar. A gama de idéias é tão ampla quanto a imaginação. Algumas delas são descritas mais detalhadamente em outra parte do livro.

Apresente à criança uma variedade de materiais para que ela possa escolher — papéis de todos os tamanhos (pode ser papel jornal), canetas hidrográficas, *crayons*, pastel, lápis de cor, um lápis, “pincéis atômicos”. As crianças também gostam de dispositivos. Use às vezes um relógio de cozinha, um cronômetro que pare automaticamente, um despertador, marcadores de contagem, listas de todos os tipos (lista de compras, por exemplo), colares de contas, etc. Você poderá dizer: “Vamos olhar para esta flor por um minuto. Eu vou marcar o tempo pelo meu cronômetro automático e então vou lhe pedir que desenhe — não a flor, mas como você se sente olhando para ela ou como se sentiu quando eu avisei o tempo.

Visualize o seu mundo em cores, linhas, formas e símbolos. Visualize como você gostaria que o seu mundo fosse.

Faça alguns exercícios de respiração; desenhe como você está se sentindo agora.

Desenhe: O que você faz quando está zangado. Como você gostaria de ser. O que deixa você zangado. Um lugar que dá medo. A última vez que você chorou. Um lugar que o deixa contente. Como você se sente neste instante.

Desenhe você mesmo: como você é (pensa que é), como você gostaria de parecer, quando for mais velho, quando ficar velho, quando era menor (idade específica ou não).

Volte para uma época ou para uma cena: Uma época em que você se sentiu com muita vida. Uma época que você lembra; a primeira coisa que aparecer na sua cabeça. Uma cena de família. O seu jantar preferido. Uma época da infância. Um sonho.

Desenhe: Onde você gostaria de estar: um lugar ideal. O seu lugar preferido ou um lugar de que você não gosta. Uma época preferida ou uma época de que você não gosta. A pior coisa que você conseguiu pensar.

Olhe para isto (use uma flor, folha, concha, pintura, qualquer coisa) durante dois minutos. Desenhe os seus sentimentos. (Ajuste o cronômetro. Use também uma peça musical.)

Desenhe: A sua família agora. A sua família em símbolos, como animais, como manchas coloridas. A sua família com cada pessoa fazendo alguma coisa. A parte de você de que você mais gosta. A parte de que você menos gosta. Você por dentro, você por fora. Como você se vê. Como os outros vêem você (como você imagina). Como você gostaria que eles o vissem. Uma pessoa de quem você goste, odeie, admire, tenha ciúmes. O seu monstro; o seu demônio.

Desenhe: Como você faz para chamar a atenção. Como você consegue o que quer de diferentes pessoas. O que você faz quando se sente deprimido, triste, magoado, com ciúmes, sozinho, etc. Como é a sua solidão; um sentimento de solidão; quando você se sente ou se sentiu sozinho. Um animal imaginário. Alguma coisa

que incomoda você em alguém aqui, em alguém que está perto de você, em você mesmo, no mundo em volta de você. O seu dia, a sua semana, a sua vida agora, o seu passado, o seu presente, o seu futuro.

Desenhe: Linhas felizes, linhas carinhosas, tristes, zangadas, com medo, etc. (Faça sons, movimentos com o corpo, junto com o desenho.) Com a mão direita ou a esquerda.

Quando você estiver trabalhando com alguém, peça-lhe para desenhar uma sequência mostrando como se sente agora, exagerando esse sentimento, esta parte do desenho, etc.

Desenhe o que você está descrevendo ou tendo dificuldade para descrever, em cores, formas, linhas.

Desenhe em resposta a uma estória, uma fantasia, um poema, uma peça musical.

Desenhe polaridades: fraco/forte; contente/triste; gosto/não-gosto; bom/mau; positivo/negativo; zangado/calmo; responsável/louco; sério/bobo; sentimentos bons/sentimentos ruins; quando você está para fora/quando você está para dentro; amor/ódio; felicidade/infelicidade; confiança/suspeita; separado/junto; aberto/fechado; sozinho/não-sozinho; corajoso/com medo; a melhor parte de você/a pior parte de você, etc.

Desenhe: Quando você era criança, adolescente, como adulto. (Para adultos, três imagens de você mesmo.) Um lugar de faz-de-conta. O seu problema mais oprimente. Uma dor física — a sua dor de cabeça, a sua dor de costas, o seu cansaço.

Faça um rabisco — descubra uma figura. Faça um traço — complete uma figura.

Arte pré-escolar: pintura com fios, pintura com os dedos, etc. Pintura com tinta de automóvel (a tinta de automóvel seca rapidamente e pode escorrer formando lindas pinturas fantasiosas; boa em tábuas de compensado).

Faça você um desenho da criança, e diga a ela que comente o seu desenho.

Num grupo, formam pares e cada um desenha o outro. Desenhe algo com um parceiro. Entrem em acordo quanto ao tema: ser ridicularizado, chateado, escolhido por último, etc.

Desenhe um mapa rodoviário da sua vida: mostre os lugares bons, os lugares difíceis, as barreiras. Faça o mapa mostrar onde você esteve, e aonde você quer ir. Desenhe situações e experiências específicas (como você se sente quando faz xixi na cama).

Um grupo, uma família, ou um grupo que esteja encenando uma família, pode escolher um tema e todos juntos fazerem um desenho. (Mantenha contato com o processo e a interação.) Onde eu estou agora na minha vida. De onde venho. Onde eu estava. Aonde eu quero ir. O que está me impedindo de chegar lá (bloqueios, obstáculos); o que preciso para chegar lá. "Eu estava...

mas agora..." Organize um desenho por turnos, onde cada pessoa acrescente algo na sua vez.

[Desenhe: Como você se sentiu ontem, hoje, agora, como você vai se sentir amanhã. Como é ser egoísta, estúpido, louco, feio, mesquinho. Alguma coisa que você queira. Como você consegue aquilo que quer. Um segredo. Como é estar sozinho. Estar com os outros; ser sério; ser bobo.]

Desenhe um retrato de si mesmo exagerando como você acha que parece ser.

Deixe a sua mão correr simplesmente sobre o papel e fazer qualquer coisa que ela queira.

[Jogue uma palavra e faça as pessoas desenharem rapidamente algo que represente a palavra: amor, ódio, beleza, ansiedade, liberdade, caridade, etc. Como você se sente como mulher/homem/criança/adulto/menino/menina. Como você imagina que se sentiria se fosse do sexo oposto?]

[Faça o contorno da criança numa folha de papel grande; faça a criança conversar com o contorno de si própria. Desenhe a sua imagem corporal em cores, formas e linhas. Com os olhos fechados imagine-se em frente a si mesmo.]

Desenhe: você como um animal, e um lugar para colocá-lo. Uma imagem da sua mãe/pai em cores, linhas e formas.

Recorde-se de quando você era bem pequeno e desenhe alguma coisa que o deixou muito feliz, excitado, que fez você se sentir muito bem, alguma coisa que você teve, alguma coisa que você fez, alguém que você conheceu, algo que deixou você triste, etc. Desenhe como se você tivesse aquela idade.

Desenhe algo que você gostaria que tivesse acontecido quando era pequeno.

Quando a criança fala e algo vem à tona, peça-lhe que desenhe essa coisa: uma dor física, um incidente, um sentimento, etc.

Desenhe um animal imaginário*. Seja esse animal — o que ele pode fazer? Num grupo, faça com que dois dos animais tenham um encontro. Desenhe um animal, ou dois animais, e escreva (ou dite) três palavras para descrever cada um. Agora seja o animal e fale sobre si mesmo.

Desenhe algo que você não gosta do que eu faço, e eu vou desenhar também. Desenhe alguma coisa que está deixando você preocupado. Desenhe três desejos. Faça a criança lhe dizer o que desenhar, enquanto você desenha.

Toque o seu rosto, e depois desenhe-o.

Imagine que hoje você tem o poder de fazer qualquer coisa que queira no mundo. Desenhe o que você faria. Se você fosse mágico, onde gostaria de estar?

* V. Bibliografia — *If I Ran the Zoo* — Se Eu Dirigisse o Zoológico.

Desenhe um presente que você gostaria de receber, e de dar. Quem daria esse presente a você? A quem você daria o seu presente?

Desenhe: alguma coisa que você gostaria de não ter feito. Alguma coisa de que você se sente culpado. Ou o sentimento da culpa. O seu poder. Alguma coisa que você precisa abandonar.

Muitos outros tipos de coisas podem ser utilizados como temas para desenhos. Muitas fantasias, estórias, sons, movimentos e visões prestam-se ao desenho. Você também pode combinar poesia e redação com qualquer um desses temas.

Faça as crianças usarem cores, linhas, formas, curvas: traços leves, traços fortes, traços longos e curtos; cores fortes, cores leves, cores claras e escuras; símbolos, figuras.

Faça as pessoas trabalharem depressa. Se você notar um certo padrão repetido, faça com que experimentem com o oposto daquilo que habitualmente fazem.

4

Fazendo Coisas

Argila

De todos os materiais que emprego com as crianças, a argila é decididamente a minha favorita. Geralmente trabalho na argila junto com as crianças, e isto faz com que eu me sinta bem e relaxada. A flexibilidade e maleabilidade da argila adaptam-na às necessidades mais variadas. Consideremos suas qualidades: ela é maravilhosa porque é mole, macia, sensual e faz sujeira, sendo atraente para qualquer idade. Promove a manifestação ativa de um dos processos internos mais primários. Proporciona a oportunidade de fluidez entre material e manipulador como nenhum outro. É fácil tornar-se uno com a argila. Ela oferece tanto experiência tátil quanto cinestésica. Muitas crianças com problemas motores e perceptuais necessitam deste tipo de experiência. Ela aproxima as pessoas de seus sentimentos. Talvez por causa da sua fluidez, ocorre a união entre o meio e a pessoa que o usa. Frequentemente ela parece penetrar na armadura protetora, nas barreiras da criança. Pessoas muito distanciadas do contato com seus sentimentos e que continuamente bloqueiam sua expressão, geralmente estão fora de contato com seus sentidos. A qualidade sensual da argila muitas vezes oferece a essas pessoas uma ponte entre seus sentidos e seus sentimentos. A criança agressiva pode usar a argila para bater e socar. Crianças zangadas podem descarregar sua raiva na argila de numerosas maneiras.

Aqueles que estão inseguros e temerosos podem ter uma sensação de controle a domínio através da argila. Ela constitui um meio que pode ser "desmanchado" e que não tem regras específicas, definidas para o seu uso. É bastante difícil cometer um "erro" ao trabalhar com argila. Crianças que precisam fortalecer a sua auto-estima experienciam um senso incomparável de

si próprias através do seu uso. É o mais vívido de todos os meios de expressão, pois permite ao terapeuta observar o processo das crianças. O terapeuta pode realmente *ver* o que se passa com a criança observando a forma como ela trabalha com a argila. Esta constitui um bom elo de ligação com a expressão verbal para crianças que não falam. E proporciona às crianças altamente verbais, inclusive aquelas que os pais e professores acusam de falar em demasia, um meio de expressão que se afasta do amontoado de palavras. A argila ajuda as crianças a cultivar e satisfazer a sua curiosidade em torno do sexo e das partes e funções corporais. A criança pode ter prazer no uso da argila como uma atividade solitária, e o trabalho com argila pode ser também uma atividade altamente social. As crianças mantêm conversas maravilhosas entre si durante uma atividade não-dirigida. Com frequência interagem num nível até então desconhecido, partilhando pensamentos, idéias, sentimentos e experiências.

Algumas pessoas sentem-se repelidas pela sujeira da argila. Na verdade, trata-se do mais limpo de todos os materiais de arte, depois da água. Ela seca transformando-se numa camada de poeira fina e pode-se limpar facilmente as mãos, roupas, tapetes, pisos, mesas — lavando, escovando, removendo ou tirando com aspirador de pó. A argila possui propriedades curativas. Escultores e ceramistas têm observado que os cortes cicatrizam mais depressa se deixados expostos durante o trabalho com a argila.

A maioria das crianças aceita prontamente o material, embora ocasionalmente se possa ver uma criança receosa da massa molhada e “suja” que a argila lhe representa. Este fato, por si só, já conta ao terapeuta muita coisa sobre a criança e constitui uma direção proveitosa a ser seguida em terapia. Certamente existe um elo direto entre a compulsão de limpeza da criança e seus problemas emocionais, e isto pode não ficar óbvio com nenhum dos outros materiais apresentados a ela. Eu trabalharia delicadamente, voltando a introduzir a argila aos poucos após a resistência inicial. Esta criança, com muita frequência, ao mesmo tempo que se sente repelida, sente-se fascinada, e começa a se envolver cautelosamente.

Quando trabalho com crianças que retêm a sua evacuação ou que sujam as calças, emprego argila. Um menino de nove anos adorava deixar a argila bem mole e molhada, deleitando-se em derramar água sobre ela e em cavidades que ele mesmo fazia. Então, de repente, sem aviso, parecia que algo se passava dentro dele, ele se afastava de um salto, ficando tenso e me informando que tinha acabado de brincar com a argila. Por longo tempo foi incapaz de comunicar abertamente quais sentimentos, pensamentos e recordações lhe ocorriam naquele instante em que deixava o material de lado. Então, um dia ele falou do seu fascínio pelo

seu próprio cocô. Contou-me que certa vez, quando tinha cerca de quatro anos, lembrou-se de querer sentir a consistência daquele material que ele próprio havia fabricado, enfiando a mão na privada; foi fortemente impedido pela sua mãe, que lhe passou um severo sermão. Depois fez outras tentativas de tocar aquela coisa, mas era tão consumido pela vergonha e pela culpa que cessou essa atividade proibida. Este incidente em si pode ou não ter provocado os seus problemas intestinais, mas certamente foi um fator importante. Após compartilhar esta lembrança (que pode ter vindo à tona apenas como resultado do seu contato com a argila), ele passou a sentir-se muito mais à vontade com o material de trabalho, e mais relaxado de maneira geral. Esta relação o ajudou a trabalhar no sentido de abrir-se a outros meios de expressão, e ele veio a ganhar um controle normal sobre seus intestinos.

Acho que as crianças muitas vezes têm um repertório limitado do que fazer com argila. Dê a uma criança um punhado de argila e inevitavelmente ela fará um cinzeiro, ou uma tigela, ou talvez uma cobra. Quanto mais experiência a criança possui com a surpreendente flexibilidade e versatilidade deste meio, maior a sua oportunidade de expressão. Penso que é útil fornecer uma caixa de "ferramentas" para serem usadas com argila: uma marreta de borracha (essencial), em cortador de queijo, uma espátula, um amassador de alho, um ralador ou cortador de comida (manual), um lápis para fazer furos, um amassador de batata, etc. Estou sempre à procura de outros utensílios interessantes, que podem ser tirados da cozinha, das ferramentas, de qualquer lugar. Quanto mais distante o utensílio (isto é, não especificamente destinado a ser usado com argila), melhor.

Não tem importância onde trabalhamos. Às vezes a criança senta-se junto a uma mesa, usando a argila sobre uma prancha grossa (como uma tábua de carne, por exemplo). Às vezes pegamos a prancha e sentamos no chão. Ficar sentado ao ar livre é delicioso. Quando uso a argila em grupos geralmente ficamos sentados em roda, no chão, e dou a cada criança um prato de papelão bem grosso (que dura muitas vezes), e trabalhamos sobre jornal. Forneço toalhas de papel e toalhinhas úmidas para facilitar qualquer ansiedade em relação à sujeira. Pequenas vasilhas de água são importantes para molhar a argila, amolecer certas áreas, ou simplesmente derramar sobre o material.

Com frequência faço o seguinte exercício para dar às crianças experiência nas inúmeras coisas que podem ser feitas com argila:

"Feche os olhos enquanto fazemos isso. Note que com os seus olhos fechados, as suas mãos e dedos são mais sensíveis à argila, e podem senti-la melhor. Quando os olhos estão abertos eles podem atrapalhar o seu modo de sentir a argila. Experimente dos dois

jeitos para verificar. Se você de vez em quando sentir necessidade de dar uma olhadela, tudo bem; depois, feche os olhos de novo. Fique um momento sentado com as mãos sobre o monte de argila. Dê umas respiradas bem profundas. (Eu trabalho junto, com um pouco de argila, enquanto dou as instruções, para ter um senso de tempo.) Agora siga as minhas instruções.

“Sinta o monte de argila como ele é — fique amigo dele. Ele é liso? Áspero? Duro? Mole? Ondulado? Frio? Quente? Molhado? Seco? Agora pegue-o e segure-o. Ele é leve? Pesado?... Agora quero que você o coloque de volta e o belisque. Use as duas mãos. Belisque devagar... Agora mais depressa... Dê beliscões grandes e beliscadelas pequenas. Faça isto por algum tempo...

“Agora aperte a sua argila... Agora alise. Use os dedões, os outros dedos, as palmas das mãos, as costas das mãos. Depois de alisar sinta os lugares que você alisou... Junte tudo formando uma bola... Dê um soco nela... Se ela se achatar, junte de novo e dê outro soco... Experimente com a outra mão também... Junte tudo e acaricie... Dê umas palmadinhas... Umas batidas mais fortes... Sinta o lugar mais liso que você fez depois de bater...

“Junte tudo. Rasgue. Rasgue pedacinhos pequenos e pedaços grandes... Junte tudo. Pegue e jogue no chão. Para isso você vai ter que espiar... Faça outra vez. Com mais força. Faça um barulho forte. Não tenha medo de bater COM FORÇA...

“Agora junte tudo de novo... Faça furinhos com os dedos... Use um dedo e cave um buraco na argila... Faça mais alguns buracos... Faça um buraco até chegar ao outro lado. Sinta as paredes do buraco que você fez... Junte tudo e procure fazer linhas de saliências e buracos com os dedos e as unhas, e sinta o que você fez... Experimente as juntas dos dedos, a parte dura da mão perto do pulso, a palma — diferentes partes da mão. Veja o que você consegue fazer. Talvez você queira até mesmo tentar os cotovelos...

“Agora destaque um pedaço e faça uma cobra. Ela vai ficando cada vez mais fina e comprida à medida que você continua rolando. Ponha essa cobra em volta da sua outra mão ou de um dedo. Agora pegue um pedaço e role entre as palmas das mãos, e faça uma bolinha. Sinta essa bolinha... Agora junte tudo de novo. Fique mais uma vez sentado por um momento com as duas mãos em cima do seu pedaço de argila. Agora você já o conhece bastante bem.”

Quando as crianças fazem este exercício pela primeira vez em grupo, há muito risinho e falação. Eu falo baixinho, quase continuamente, dando instruções, e em pouco tempo as crianças ficam quietas, concentrando-se em me escutar, muito envolvidas e em contato com a argila.

Depois conversamos sobre a experiência. “Do que foi que você mais gostou? O que você detestou?” Às vezes exploro mais o que eles gostaram ou não gostaram. Um menino responde: “Adorei beliscar a argila. Eu não queria parar.” Eu disse: “Faça isso agora — belisque. Em que você pensa enquanto está fazendo isso? Você tem alguma lembrança rápida, ou você se recorda direito de alguma coisa, ou como você se sente?” O menino diz: “Estou beliscando a minha irmã. Eu gostaria de ficar beliscando um tempão. Ela ia detestar. Eu não posso bater nela. Meu pai uma vez me bateu com o cinto porque bati na minha irmã. Ele diz que eu não posso bater nela porque ela é mulher. Então ela fica me provocando e me deixa louco da vida, e às vezes me *belisca*, e eu fico com vontade de matar a minha irmã, mas ela sabe que eu não posso tocar nela!” Ele sorri para todos nós enquanto assentimos e escutamos.

E então ele prossegue: “Na verdade ela não é tão ruim o tempo todo — eu tenho esse jogo que eu ensinei a jogar e é divertido jogar com ela de noite quando não podemos sair.” Talvez em outra ocasião venhamos a lidar com outras partes de seus comentários, tais como o fato de o pai surrá-lo com um cinto, e atitudes que estão se formando dentro dele em relação às meninas.

Outra criança diz: “Eu gosto de alisar a argila.” Peço-lhe que faça isto outra vez. Ela diz: “É como acariciar o meu gato. Eu gosto de acariciar o meu gato.” Ela continua alisando. “Lembro-me que às vezes ia para a cama da minha mãe e ela me abraçava.” (Sua mãe havia morrido no ano anterior.) “Você deve sentir muita falta dela”, digo eu. “Sim”, diz ela, “sinto muita falta. Eu achava que não ia conseguir viver sem a minha mãe. Como é que eu podia viver sem uma mãe para tomar conta de mim? Mas a gente está conseguindo. Eu posso fazer muita coisa para ajudar. Nós conversamos sobre isso na família. Mas é claro que às vezes eu sinto muito a falta dela. Mas às vezes eu até esqueço disso!”

Ocasionalmente é divertido tocar música enquanto as crianças exploram a argila sozinhas. Ou bater num tambor em vários ritmos enquanto elas fazem furos, beliscam e batem na argila acompanhando a minha cadência.

Muitas vezes trabalho com argila da mesma maneira que trabalho com outros materiais de arte. “Feche os olhos e penetre no seu espaço. Sinta a sua argila com as mãos durante alguns segundos. Respire fundo algumas vezes. Agora eu gostaria que você fizesse alguma coisa com a sua argila, mantendo os olhos fechados. Simplesmente deixe os dedos se moverem. Veja se a argila quer seguir o seu próprio caminho. Ou talvez você queira que ela acompanhe você no seu caminho. Faça uma forma, algo qualquer. Se você tem em mente alguma coisa que quer fazer, faça com os seus olhos fechados e veja o que acontece. Ou sim-

plesmente mova a argila daqui para lá. Deixe que você tenha uma surpresa. Você terá apenas alguns minutos para fazer isso. Quando tiver acabado, abra os olhos e veja o que fez. Você pode adicionar alguns toques de acabamento, mas não mude a forma. Olhe de novo. Vire e olhe a sua forma de diferentes lados e ângulos.”

Eis alguns exemplos dos resultados deste último exercício, tirados de um sessão de grupo. As crianças foram solicitadas a descrever o seu objeto de argila como se elas próprias fossem o objeto: “*Seja este pedaço de argila — você é a argila.*”

Jimmy, 11 anos: Eu sou um cinzeiro. Tenho um fundo mole e uma parte mais alta em volta. Tenho dois lugares de cada lado para colocar os cigarros. Tenho alguns lugares duros e uns riscos.

Jimmy, quem usa você?

Jimmy: O meu pai.

Bem, como ele usa você?

Jimmy: Ele deixa cair cinzas em mim e então amassa os cigarros para apagar. (Jimmy fica silencioso ao olhar para o seu pedaço de argila.)

(Bem baixinho): Isto combina de alguma forma com a sua vida de Jimmy?

Jimmy: (Olha para mim, erguendo a voz) Sim! É isso que ele faz comigo. Ele me amassa — ele me esmaga como um cigarro.

Você gostaria de dizer mais alguma coisa sobre isso para nós?

Jimmy faz que sim e começa, pela primeira vez no grupo, a nos contar acerca do seu relacionamento com o pai, e seus sentimentos de não ser compreendido. Ele começa a chorar. As outras crianças entram delicadamente na discussão, partilhando algumas de suas próprias experiências, demonstrando uma compreensão genuína daquilo que Jimmy está experienciando. A certa altura, quando julgo ser um momento bom para terminar o foco de atenção sobre Jimmy, agradeço-lhe por ter compartilhado conosco os seus sentimentos e sei, pelo olhar calmo do seu rosto, que ele deu mais um passo rumo a um ser inteiro e maduro. Esta sessão com argila abriu a porta para sessões posteriores, nas quais Jimmy foi capaz de expressar grande parte da sua raiva em relação ao pai, falar de como segurava sua raiva, examinar algumas das formas pelas quais ele na verdade manipulava o pai de modo a deixá-lo zangado, o que queria do pai, e assim por diante.

Sheila, 11 anos: Eu sou um sol. Eu sou achatado. Tenho dois olhos e marcas em toda a minha cara. Eu gosto do sol porque ele é quente e faz as coisas brilharem.

Você pode dizer “de mim” em vez de “do sol”, e dizer isso outra vez?

Sheila: Eu gosto de mim porque sou quente e faço as coisas brilharem, e tenho um rosto sorridente.

Alguma coisa disso que você falou como sol tem a ver com você — Sheila?

Sheila: Bem, às vezes eu posso fazer as coisas — as pessoas — se sentirem quentes. Às vezes eu me sinto quente e brilhante. Agora eu estou sorrindo e me sinto bem. (Um sorriso largo. De repente Sheila se curva, afasta o olhar de mim e dos outros, perde o sorriso.) Eu não sorrio sempre! Na maior parte do tempo eu nunca tenho vontade de sorrir.

Uma das outras crianças pergunta a Sheila que tipos de coisas fazem com que ela não tenha vontade de sorrir. Ela conta alguns dos conflitos da sua vida com amigos, professores, irmãos e pais. Todo mundo escuta atentamente. Então eu lhe pergunto quais são algumas das coisas que a fazem sorrir como o seu sol. Ela olha em volta, para nós, colocando-se de volta na sala e nos seus sentimentos bons, e sorri largamente outra vez: “Eu me sinto feliz quando sou o sol”, ela diz dando risadinhas.

Sheila tem muitos conflitos na vida. Preocupa-se um bocado com tudo, sempre esperando o pior, uma vez que com o pior ela já está familiarizada. Ela está agora aprendendo a permitir-se o prazer das coisas boas na sua vida, em vez de arruinar essas coisas boas com previsões melancólicas. Está aprendendo a lidar com seus verdadeiros conflitos. Está descobrindo que na sua existência ela não é apenas uma vítima indefesa. Está descobrindo o conceito das polaridades da vida e de si própria, que se algumas vezes ela se sente triste ou zangada, pode aceitar e experienciar estes sentimentos sabendo que outras vezes sentir-se-á calma e feliz. Ela está se permitindo experienciar seus momentos alegres bem como os momentos infelizes, sem medo.

Joe, 12 anos: Eu não fiz nada.

Eu vejo que você tem uma coisa aí — a sua argila. Eu gostaria que você a descrevesse, exatamente como ela é.

Joe: (olhando para o seu pedaço de argila por um momento). Eu sou um monte de nada. E é desse jeito que eu me sinto a maior parte do tempo — um monte de nada.

E agora?

Joe: E agora eu me sinto um monte de nada.

Você sente que não tem muito valor.

Joe: Isso mesmo, eu não tenho mesmo.

Obrigado por nos contar o seu sentimento Joe. Eu me sinto muito grata por você ter feito isso.

Joe: (ligeiro sorriso) Está bem.

O que é evidente aqui é a pouca auto-estima de Joe, que ele compartilhou abertamente conosco. Ao fazê-lo, ao nos contar sobre a sua existência na vida tal como a percebia, acredito que Joe

deu um passo gigantesco rumo a uma identidade renovada. Neste ponto, o fato de *eu* experienciá-lo como uma criança simpática pouca diferença faz; eu preciso aceitá-lo da maneira como ele vê a si mesmo. Discutir com ele a respeito das suas próprias percepções enfraqueceria, e não fortaleceria, a sua auto-estima.

Numa sessão individual, um menino de nove anos disse: “Eu sou um pedaço de argila. O que mais você quer que eu diga?”

Conte-me como é a sua aparência. Você é ondulado?

Doug: Bom, eu tenho um monte de ondas, e tenho rachaduras. Tenho um lugar para sentar. Eu pareço uma cadeira sem pernas.

O que aconteceu com as suas pernas?

Doug: Bom, a família que me teve não me usou direito. Eles ficavam pulando em cima de mim, e quebraram as minhas pernas.

E aí, o que aconteceu?

Doug: Eles me jogaram fora.

E onde você está agora?

Doug: Estou no monte de lixo. Eles não me deram para a Beneficência nem nada. Eles só me jogaram fora num monte de lixo.

Como é estar aí no monte de lixo? Você gosta de estar aí?

Doug: Não. (A sua voz começa a mudar — torna-se mais baixa, mais suave.) Não, não gosto daqui.

Doug, há alguma coisa que você disse sobre si que serve para a sua própria vida?

Doug: Sim. Eles também podem me jogar num monte de lixo.

Quem são “eles”?

Doug: A minha mãe e o meu pai. Eles nunca me escutam, eles nunca acham bom nada que eu digo. Eles não dão importância para mim. Eles gostam mais das outras crianças. Eles estão sempre me atormentando. Eu estaria melhor num monte de lixo.

A qualidade da expressão de Doug nesta sessão foi bastante diferente de outras vezes que levantou queixas. Em vez do seu tom usual, lamuriendo ou rebelde, ele falou com profundo sentimento. Na verdade assumiu sobre si próprio muita coisa que percebia como vindas de seus pais. Nas nossas sessões posteriores, disse que realmente sentia, acreditava, que “não prestava, não prestava”. Ele se sentia perdido, tão insignificante na vida, que admitia sentimentos de querer estar morto (o que não é um desejo tão incomum entre as crianças pequenas). Ele reagia a estes sentimentos com um comportamento nervoso, pobre desempenho escolar, explosões de raiva em casa resultantes de ocorrências relativamente insignificantes, e fortes dores de cabeça. Foi só quando os seus mais profundos sentimentos de desespero começaram a emergir que pudemos principiar o trabalho no sentido de ajudar Doug a ter o senso do seu próprio valor e respeito. Algumas das sessões subseqüentes com toda a família tornaram-se

efetivas e dinâmicas quando estes sentimentos sombrios vieram à luz.

Sempre e sempre volto a me impressionar com o excepcional poder da argila. É como se o sentido do tato e o movimento dos músculos com e contra o movimento resistente, porém flexível, da argila, proporcionassem um acesso, uma abertura para os lugares mais profundos. Seja a sessão dirigida ou não-dirigida (quer eu introduza um exercício específico, quer a criança simplesmente brinque com a argila), algo de novo parece vir à tona de maneira que a criança e eu podemos ver e examinar.

É com a argila que o processo da criança se mostra mais evidente. Enquanto a criança trabalha com a argila ou compartilha a experiência que teve com o material, eu a observo atentamente; presto atenção a risadas, gestos e mudanças no tom de voz ou na postura. O corpo parece comunicar-se através da argila; quando recebo estas mensagens, sei que alguma coisa está se passando dentro da criança, algo que é importante para ela. Nestes momentos posso me decidir a dizer: "Você alguma vez se sente desse jeito?" ou "Isso acontece alguma vez na sua vida?" Às vezes estes momentos passam tão depressa que a menos que o terapeuta fique sintonizado para captá-los, o momento fértil lhe escapará.

Outras perguntas que você poderá fazer são: Como você é usado? Como você poderia ser usado? Você tem alguma utilidade? Você é bonito de se olhar? O que aconteceu com você? E o que aconteceu depois? Você é bom? Você é mau? Você gosta de si mesmo como pedaço de argila? Os outros gostam de você como pedaço de argila? Isto combina de algum jeito com a sua vida? Alguma coisa que você disse como argila serve para você como pessoa? Onde você está? E assim por diante.

Outros Exercícios com Argila

Mantendo os seus olhos fechados faça uma forma, uma coisa — deixe a argila conduzir você. Faça um animal, um peixe, um pássaro reais, e, depois, imaginários. Faça alguma coisa imaginária. Faça alguma coisa real. Feche os olhos e visualize o seu mundo, a sua vida. Mostre isto em argila. Faça algo especial ou que não seja especial. Faça algo de outro planeta. Faça algo que você gostaria de ser. Faça alguma coisa de um sonho. Faça uma estória, uma cena com a sua argila.

Faça a sua família como gente, ou objetos, ou animais, ou símbolos. Faça o seu problema. Faça a sua família ideal — como você gostaria que ela fosse. Faça uma imagem simbólica de si mesmo. Mantenha os olhos fechados, e faça uma imagem de si mesmo quando você era bebê, ou quando era bem pequeno.

Deixe duas pessoas trabalharem juntas num mesmo monte de argila. Faça duas pessoas trabalharem cada uma com seu pedaço, mas fazendo coisas que combinem com as coisas feitas pelo outro. Faça um grupo criar em conjunto uma paisagem coletiva. Deixe que aconteça espontaneamente ou discuta o tema antes.

Um limite de tempo de três minutos com qualquer um dos temas acima mencionados elimina o perfeccionismo e muitas vezes oferece um resultado mais interessante do que seria conseguido com um tempo mais longo.

Crianças pequenas preferem muito mais trabalhar com a argila mantendo os olhos abertos. Crianças muito pequenas (com 4, 5 ou talvez 6 anos) gostam de brincar com a argila e falar, freqüentemente resistindo a instruções em demasia — embora gostem do exercício de beliscar, fazer furos, bater, etc.

Num grupo bastante pequeno de crianças, com idades que variavam entre 6 e 8 anos, fizemos todos juntos a escultura de uma família. Pedi às crianças que cada uma delas me acompanhasse na feitura de figuras que representassem as nossas famílias. Ao conversarmos sobre cada pessoa, algumas das crianças contaram pequenas histórias sobre uma situação familiar. Gail contou como o pai a levantava quando iam ficar juntos. Ela movia as figuras enquanto falava, para grande interesse dos outros, que eram todos filhos de pais divorciados. Alguns deles perguntaram se deveriam fazer os pais! Quando eu disse que sim, Gail respondeu com um “Que bom!”, e dedicou-se a fazer e refazer seu pai, cerca de oito vezes, mostrando muita ansiedade no processo. Depois do relato, eu disse: “Você teve dificuldade em fazer a figura do seu pai. Você parece de algum modo preocupada com ele.” Ela começou a chorar e disse que dificilmente o pai vinha vê-la.

Pedi às crianças para dizerem, uma de cada vez, algo de que gostavam e algo de que não gostavam, a cada uma das figuras. Na minha vez, depois de fazer o meu comentário “eu gosto” ao meu ex-marido, Tim disse: “Eu esperava que você estivesse brava! Como você pode ser boazinha se é divorciada?” Eles escutaram fascinados enquanto eu explicava a minha dor e meu pesar iniciais, e a minha presente relação amigável e atenciosa com Harold.

Em outra sessão, cada criança fez um objeto, e identificou-se com ele, falando na primeira pessoa — “eu sou”. Tim: “Eu sou um pato que joga beisebol. (para mim:) Eu jogo bem beisebol.” Gail: “Eu sou uma vela. Eu sou quente, clara e bonita.” (Esta afirmação foi seguida de um largo sorriso.)

Massa Plástica de Modelagem

Este tipo de massa, também chamada de Plastilina, nunca

seca nem endurece totalmente, e tampouco é levada ao forno. É difícil de ser usada quando está fria, e requer "trabalho" com a mão para deixá-la mais mole e maleável. Pelo fato de não precisar dos cuidados que a argila verdadeira requer (embalagem molhada para evitar o endurecimento, etc.) é muito vantajosa para ser levada de um lugar a outro e ter à disposição para uso espontâneo. Ela não é tão limpa quanto a argila de verdade; tende a grudar nas mãos e na mobília, e é mais difícil de ser lavada.

Ao conversar com uma criança, posso ficar brincando com um pedacinho desta massa, e dar outro pedacinho para a criança também. Se a criança fala do seu irmão, posso fazer rapidamente um irmão de massa e dizer: "Aqui está o seu irmão. Diga a *ele* o que você está dizendo." Desta maneira posso trazer a situação para a experiência presente, de modo que se possa lidar com ela de forma muito mais frutífera do que se a criança continuasse falando "sobre" a situação. O falar "sobre" tende a não levar a lugar nenhum, e com muita frequência encobre os verdadeiros sentimentos envolvidos.

Quando Julie, de 7 anos, veio para a sua sessão, sua mãe comentou: "Veja se consegue descobrir por que Julie não quer tomar banho. Ela simplesmente não toma!" Assim, Julie e eu conversamos sobre o seu problema de tomar banho. Ela não disse muita coisa a respeito da sua aversão ao banho, mas começou a falar sobre o seu irmãozinho bebê, e como ela ajudava a mãe a banhá-lo. O meu palpite era que Julie estava com ciúme da hora do banho do irmão. Isto me estimulou a encontrar um jeito de lhe proporcionar uma experiência substituta de ser um bebê recebendo um banho; assim, enquanto ela falava, confeccionei rapidamente um bebê e uma banheira. Anunciei que o bebê era Julie e comecei a "banhá-la", empregando todas as expressões geralmente murmuradas a bebezinhos durante o banho. ("Agora eu vou lavar os seus pezinhos lindos", etc.) Julie sorria largamente enquanto assistia, às vezes respondendo como o bebê, dando risadinhas, arrulhando. Dei o banho do começo ao fim. Então Julie ficou muito concentrada fazendo uma figura com a sua própria massa. Anunciou que a figura era ela mesma, e sentou-a num grande monte de massa, que, segundo ela, era uma cadeira de recostar. "O meu pai tem uma cadeira de recostar, mas nunca me deixa sentar nela. Ele diz que vou quebrar a cadeira. Esta sou eu sentada na cadeira, e eu estou lendo." Pergunto à figura de massa como é a sensação de estar sentada na cadeira. Julie, falando pelo boneco de massa, respondeu que era confortável. Continuamos o diálogo por algum tempo, e finalmente, bem no final da sessão, Julie anunciou: "Acho que vou dizer à minha mãe que já tenho idade para tomar chuveiro." (Anteriormente ela havia ignorado esta sugestão útil de sua mãe.)

Não tenho certeza do que sucedeu nesta sessão, embora possa seguramente dar uma série de palpites interpretativos. O que realmente sei é que Julie *experenciou* alguma coisa que a ajudou a crescer como indivíduo.

Numa situação de grupo, as crianças podem formar pares e fazer objetos que devem encaixar-se e combinar de alguma maneira. Quando o grupo todo volta a se juntar, as crianças, como objetos, devem contar como são. "Eu sou uma árvore." "Eu sou uma flor que cresce debaixo da árvore." Elas podem dialogar entre si como árvore e flor, criando uma interação espontânea. Podem também, posteriormente, conversar acerca do processo: qual foi a sensação de trabalhar junto desta forma, quem tomou a maior parte das decisões, e assim por diante.

Massa de Farinha

Você pode comprar uma massa já pronta, ou então fabricar a sua própria. Eis aqui a receita: 4 xícaras de farinha de trigo, 2 xícaras de sal, uma xícara de água, 2 colheres (das de chá) de óleo, 1 colher (das de chá) de corante de comida à sua escolha. Misture o sal e a farinha. Misture a água, o óleo e o corante separadamente. Adicione lentamente o líquido ao resto da mistura, até obter a consistência desejada. Esta massa se conserva por algum tempo num saco plástico sem ar.

Este material oferece um tipo de sensação diferente para o tato, mas não substitui a argila. É especialmente divertido para crianças mais velhas que já "cresceram muito" para brincar com ela em casa. Podem ser feitas figuras que endurecem e podem ser pintadas. Mexer nessa massa, moldá-la, utilizando todos os tipos de ferramentas e equipamento, são atividades que oferecem boas experiências táteis e sensoriais. A pintura com os dedos utilizando massa de farinha proporciona outro tipo de experiência. Adicione água até a massa adquirir uma consistência mole, como a de um pudim, e passe-a no papel, na mesa ou no tabuleiro exatamente da mesma maneira que se faz na pintura com os dedos.

Água

Existe algo de muito calmante na água. A maioria de nós tem consciência dos efeitos relaxantes de um banho. A água tem o mesmo efeito sobre as crianças. Quando os meus próprios filhos estavam em idade pré-escolar, ficavam horas e horas num banquinho ao lado da pia da cozinha, de avental, lavando e enchendo, enchendo e lavando.

As vezes dou a uma criança uma bacia de água e uma variedade de objetos que servem para encher. A criança e eu mantemos uma conversa muito boa enquanto ela se envolve na brincadeira com a água. Tenho uma maleta de médico que inclui alguns recipientes em miniatura. Crianças de até 12 anos se comprazem em enchê-los de água, e depois esvaziá-los. Algumas crianças, especialmente as mais novas, não começam a se expressar verbalmente, ou através de qualquer outro meio, sem antes terem praticamente se saturado de brincar com água. Dou uma descrição mais ampla do trabalho com água associado com areia numa parte posterior, onde focalizo a areia.

Escultura e Construções

Existem muitas maneiras de se fazer uma escultura simples.

Entre os materiais úteis estão a argila, gesso, cera, sabão, madeira, arame, metal, papel, limpadores de cachimbo, caixas e muitos outros. Livros de arte para crianças pequenas dão algumas idéias boas de esculturas que são fáceis de serem executadas por crianças. Muitas das sugestões dadas para a pintura e desenho, argila e colagem, podem ser adotadas para a escultura. No entanto, não creio que seja sempre necessário dirigir o trabalho; algumas crianças se envolvem facilmente sozinhas, e eu posso trabalhar efetivamente com qualquer coisa que seja trazida, ou simplesmente com o processo de trabalho delas.

Fios de arame, como os utilizados em enrolamentos ou fiação elétrica, ou qualquer outro tipo encontrado em casas de ferragens, podem produzir resultados interessantes. Com o uso de alicates e cortadores de arame, bem como rolos de papel, lápis, ou pequenas caixas para enrolar o fio, adquire-se domínio sobre o material. Uma escultura de arame se assemelha muito a um desenho de rabiscos tridimensionais. A peça pronta pode ser presa a um bloco de madeira ou enfiada na argila ou gesso. O gesso também pode ser despejado sobre partes da escultura de modo a conseguir novos efeitos.

Uma menina de 9 anos, depois de ter permanecido algum tempo absorta em fazer um pássaro, contou-me a seguinte estória: "O passarinho uma vez já foi um passarinho livre. Um dia ele voou para dentro de um quintal que tinha uma porção de arbustos que precisavam ser cortados. Ele ficou preso nos arbustos e não sabia como sair. Ele puxou e puxou, e quebrou uma perna. Aí ficou chorando pedindo ajuda, mas não veio ninguém. O tempo passou e ele ficou preso desse jeito para sempre." Quando lhe perguntei se havia algo na sua estória que servisse para sua própria vida, ela respondeu, depois de muito pensar: "Às vezes

eu sinto que estou chorando pedindo ajuda dentro de mim, e não vem ninguém para ajudar.” Muitas vezes uma criança é ajudada a revelar os lugares secretos do seu coração por meio de um envolvimento criativo.

A massa plástica de modelar constitui uma ótima base para escultura, e não endurece. Uma grande variedade de materiais podem ser enfiados nessa base para produzir uma criação abstrata e interessante.

Uma das atividades de escultura mais bem sucedidas que já experienciei com crianças foi a chamada “escultura de lixo”. Quando trabalhava em escolas com crianças emocionalmente perturbadas, esta atividade era precedida apenas, em termos de efetividade, pelo trabalho com madeira. As crianças e eu juntávamos todo o lixo que podíamos em nossas garagens, casas e salas de aula. Nada que tivesse alguma possibilidade de uso era jogado fora. Cada criança escolhia o que queria numa caixa coletiva. Em blocos de madeira individuais elas pregavam, colavam, grampeavam, prendiam com fitas adesivas, pregavam mais, até cada uma ter a sua própria criação, fantástica e original. Então, dourávamos ou prateávamos a escultura com tinta *spray*, elas brilhavam como verdadeiras obras de arte. O orgulho que as crianças tinham (sem mencionar como se divertiam durante a execução do trabalho) era imensamente terapêutico, uma vez que frequentemente são consideradas desajeitadas, inábeis, sem coordenação. As vezes nós (inclusive eu) inventávamos histórias fantásticas sobre as esculturas — as crianças quase imploravam para serem conduzidas à fantasia — e outras vezes nos divertíamos analisando os elementos particulares das nossas criações. “Eu sou um alfinete. Eu espeto. Posso espetar com força!” “Eu sou um parafuso com uma porca. A minha porca sobe e desce, mas eu não posso sair. É! Eu também não posso sair. Estou preso nesta escola!” “Eu sou uma bola que gruda. É fácil grudar coisas em mim. Eu tenho coisas grudadas por todo lado. Está bem.” “Eu sou só um pedaço de lixo feito de montes de lixo que ia ser jogado fora. O Jim acha que sou linda. Eu sou linda. Foi bom eu não ter sido jogada fora. (Sussurro): As vezes eu acho que a minha mãe, se ela pudesse, me jogaria fora junto com o lixo.”

Madeira e Ferramentas

Com pedaços de madeira, serrotes, martelos, furadeiras de mão, pregos, e um cavalete, as crianças podem fazer todos os tipos de objetos interessantes. Se possível, deve-se dar às crianças oportunidades de utilizar ferramentas no trabalho com madeira. O êxito desta atividade é enorme, até mesmo com as crianças

mais hiperativas e mais descoordenadas. É preciso deixar claro que existem regras e limitações que devem ser estritamente seguidas, uma vez que as ferramentas podem ser bastante perigosas. Em toda minha experiência, porém, jamais tive uma criança que tivesse usado as ferramentas erradamente. A maioria delas, especialmente as que têm problemas, não possuem muita oportunidade de usar ferramentas; elas adoram isto, e estão dispostas a tomar todo o cuidado. Quando trabalhava em escolas, esta era a atividade favorita; também em terapia individual, uma vez tendo oferecido madeira e ferramentas às crianças, é difícil conseguir que elas façam qualquer outra coisa. Logo que sabem da possibilidade dessa experiência, é o que querem fazer sempre. Isto me diz que esta é uma atividade que as crianças adoram e nunca lhes é suficiente.

Durante a moda da modificação do comportamento fui criticada pela universidade local (que colocava estagiários em educação excepcional na minha classe) por não utilizar o trabalho com madeira como recompensa por bom comportamento ou trabalho completado. Na minha classe, "construir", como as crianças a chamavam, era uma atividade de todas as manhãs. A linha de pensamento era que qualquer coisa de que a criança gosta tanto deve ser mantida quase fora do seu alcance, como incentivo para sair-se cada vez melhor. Fico de cabelos em pé ao ouvir tal pronunciamento. Estas crianças tinham o direito de construir! Eu poderia racionalizar a atividade dizendo que se tratava de uma boa experiência de aprendizagem, que promovia a resolução de problemas, a camaradagem, e a vivência em grupo. Por mais que isto possa ser verdade, não vem ao caso. As crianças tinham direito à atividade, e a mereciam, não porque fosse bom para elas, mas simplesmente porque gostavam.

Colagem

A colagem é qualquer desenho ou quadro feito grudando-se ou prendendo-se materiais de qualquer espécie a um fundo plano, tal como um pedaço de pano ou papel. Às vezes a colagem é feita em conjunto com desenho, pintura ou algum tipo de escrita. O trabalho sobre colagem é uma atividade conhecida nas escolas maternas, onde pedaços de papel cortado ou rasgado, bem como outros materiais, são colados a uma grande folha de papel de modo a formar um desenho. Descobri que a colagem é um excitante meio de expressão para todas as idades.

Eis alguns dos materiais que podem ser usados para colagem:
Papel — todos os tipos: papel de seda, cartolina, papel de embrulhar presentes, velhos cartões postais ou de cumprimentos, jornal,

sacos de papel, papel corrugado, papéis de limpeza, papel de parede. *Várias texturas de tecido* — algodão, lã, estopa, flanela, seda, renda. *Coisas moles* — penas, algodão, coisas felpudas. *Coisas duras* — esponja, palha de aço, lixa. *Outras coisas* — fios, barbante, botões, folha de alumínio, celofane, tela contra mosquitos, sacos de laranja, embalagem de ovos, plásticos, tampas de garrafa, folhas, conchas, fitas, sementes de todos os tipos, macarrão, tela de arame para galinheiro, madeira compensada, seixos, mechas de algodão, rolha, e *qualquer coisa* que seja leve e possa ser grudada, amarrada ou presa de algum jeito a uma superfície plana.

Um bom trabalho de colagem pode ser feito simplesmente com figuras de revistas, uma tesoura, cola, e algum tipo de fundo. As coisas mais importantes para uma colagem são figuras — revistas velhas (ou novas), calendários e agendas com figuras, qualquer coisa com figuras ou fotografias. Alguns se sentem atraídos por palavras cortadas de revistas ou jornais. Livros de colorir, livros de atividades infantis, e velhos livros de contos também constituem material útil para termos à mão.

O fundo pode ser de cartolina ou papel-cartão, papel de desenho, papel de embrulho grosseiro, algum tecido forte (como estopa), jornal, parte de uma caixa de papelão, vidro, madeira, ou plástico. Tesouras, grampeador, prendedores de papel, fita adesiva, cola líquida ou em pasta, furador de papel, barbante, são todos materiais úteis. Todas as idéias e temas encontrados no final do Capítulo 3 podem ser usados como base para uma colagem.

Pode-se trabalhar com a colagem de inúmeras maneiras, do mesmo modo que com o desenho ou a mesa de areia. Às vezes a criança simplesmente compartilha a visão que tem da sua própria colagem: “Esta figura de um avião é porque eu gostaria de viajar num.” Ou então: “Esta lixa é por causa das dificuldades que estou tendo na escola.” Ou: “Este relógio é porque eu sempre tenho que me preocupar com as horas.” Às vezes a criança conta uma história mais longa acerca da colagem.

Um menino de 12 anos cortou uma variedade de figuras e colou-as num pedaço de cartolina. Quando terminou, disse que tinha simplesmente cortado as figuras que o atraíam, que elas não tinham significado nenhum para ele. Então pedi-lhe que me contasse uma história sobre cada figura: “Era uma vez um carro de corrida...” Deste exercício surgiu muito material para trabalhar.

Uma menina de 14 anos também disse que tinha apenas escolhido as figuras de que gostava. Pedi a ela para *ser* cada elemento das suas figuras. No papel de um cereal que se come no café da manhã, ela disse: “Eu sou um cereal. As crianças gostam de mim. Eu gosto de ser gostada. Meu irmão gosta de mim — não

de mim, mas do cereal.” Isto abriu caminho para uma conversa sobre os seus próprios sentimentos de querer ser amada.

O processo de fazer a colagem ou do relato posterior acerca da mesma pode ser o mais significativo. Um menino de 13 anos contou algumas histórias curtas sobre as suas figuras e depois de cada uma disse: “Isso não faz sentido!” ou “Que coisa boba.” Quando terminou, mostrei-lhe isto, e comentei que ele era duro consigo mesmo. A sua resposta: “É sim! Na escola quando eu cometo três erros fico louco!”

As vezes não surge nada para se trabalhar, mas a criança teve ao menos a oportunidade de se expressar, de fazer uma afirmação sobre si mesma. Se nada mais, a colagem é divertida de fazer e ajuda a liberar a imaginação.

A colagem pode ser utilizada como experiência sensorial, e também como manifestação emocional. No livro *Art for the Family* (Arte para a Família), de Victor D’Amico, Francis Wilson e Moreen Maser, a colagem é citada como “sentir e ver, figuras”.

Você sabe que pode ver com os seus dedos? É claro que você pode ver com os olhos, mas os seus dedos lhe contam muita coisas que os olhos não contam. Os dedos lhe dizem que as coisas são quentes ou frias, duras ou moles, ásperas ou lisas. Todos nós gostamos de tocar as coisas. Isso nos ajuda a descobrir o mundo e como nos sentimos em relação a ele. Podemos descobrir que gostamos de tocar coisas que outras pessoas não gostam. Isso acontece porque todo mundo é diferente. A sua arte conta o que *você* sente, vê e sabe. Você pode formar uma figura daquilo que sente. (pág. 11).

Este livro dá algumas sugestões maravilhosas para colagem individual e grupal:

Faça um retrato “visto e sentido” de uma pessoa que você conhece, como a sua mãe; alguém que você tenha visto, como uma menina vestida para uma festa; ou alguém que você imagina, como uma princesa ou um mendigo. Escolha os tipos de material que pareçam falar sobre a pessoa que você tem em mente. Corte-os em formas e tamanhos que contem mais sobre a pessoa, e arranje-os sobre o fundo de modo que formem um desenho que seja interessante de olhar e tocar. (pág. 15).

Escolha os materiais que digam como você está se sentindo por dentro. Felicidade, tristeza, excitação,

timidez, solidão, e outros sentimentos que podem ser expressos através das cores, texturas e formas que você escolher, e do jeito que você as cortar e arrumar. (pág. 6).

Vez por outra peço às crianças para darem um título à colagem depois que esta foi completada (uma vez que ela pode se desviar da instrução temática original); este título pode ser "Eu", ou "As Minhas Preocupações", ou qualquer outra coisa que surja.

A colagem é uma atividade confortável, seja ela feita aos pares, em grupo, ou com uma família. Às vezes faço uma colagem quando trabalho individualmente com uma criança, porque creio ser este um modo muito proveitoso de motivar a criança a fazer a sua livremente.

Figuras

Ao escrever sobre colagem e histórias baseadas em colagem, mencionei o uso de figuras tiradas de revistas ou qualquer outro lugar. Recentemente ouvi falar numa técnica de usar as figuras que experimentei e foi bem sucedida.

Fiz uma coleção de figuras que julguei interessantes — figuras que chamaram a minha atenção num jornal ou revista. Acrescentei a elas algumas figuras de cartões postais, ilustrações de livros infantis já gastos, alguns trabalhos artísticos impressos, cartas de Tarot, cartões com várias palavras escritas tais como amor, ódio, quieto e barulhento, e figuras tiradas de calendários e agendas. Não são figuras "infantis", embora haja muitas figuras de crianças e crianças fazendo coisas. Além das figuras que simplesmente me atraem, procurei reunir uma amostra representativa baseada nas imagens do livro *Man And His Symbols* — O Homem e Seus Símbolos — de Jung, e nas imagens tão cuidadosamente delineadas por Assagioli em *Psychosynthesis* — Psicossíntese. Assagioli divide os símbolos em categorias: símbolos da natureza, símbolos animais, símbolos humanos, símbolos artificiais, símbolos religiosos e mitológicos, símbolos abstratos (números e formas), e símbolos individuais ou espontâneos tais como emergem em sonhos e devaneios.

A criança é solicitada a escolher algumas figuras — talvez dez — e espalhá-las no chão ou sobre uma mesa ou folha de papel grande (sem colar, uma vez que eu guardo as figuras). Posso pedir à criança para selecionar ao acaso qualquer coisa que lhe chame a atenção, ou posso pedir que a escolha esteja de acordo com algum título ou tema. Muita coisa é revelada através da seleção das figuras. O estado de espírito revelado pelo conjunto

escolhido pode contar algo sobre o que a criança está sentindo naquele momento ou na sua vida em geral. Trabalhamos com essas figuras da mesma maneira que foi discutida anteriormente.

Cartas de Tarot

Um trabalho de cartas de Tarot é um dispositivo de identificação muito fértil, e o baralho de Rider é o mais detalhado. Posso um baralho barato que utilizo com crianças de todas as idades. As crianças pequenas escolhem uma carta que lhes atraia, e tecem uma fantasia em torno da mesma. Com crianças mais velhas, que escolham duas ou três cartas que tenham algum tipo de impacto — bom ou mau — e que se identifiquem com as ilustrações escolhidas.

“Eu sou a imperatriz. Digo a todo mundo o que fazer. Sou muito sábia e o povo me procura para pedir conselhos”, disse uma menina de 13 anos.

É assim que é a sua vida? — perguntei.

Não, mas eu com certeza queria ter algumas respostas para algumas coisas.

Como o quê? (digo delicadamente). Imagine que você pode perguntar o que quiser à imperatriz da carta. Escolha alguma coisa para perguntar agora.

Ela deu início a um diálogo consigo mesma acerca de alguns problemas urgentes na sua vida e, para surpresa sua, descobriu que realmente tinha uma sabedoria interior.

As vezes fazemos o Jogo de Tarot de acordo com as instruções, e isto nos ajuda muito a conversar sobre a vida da criança.

Estórias, Poesia e Bonecos

Estórias

O uso de estórias em terapia envolve: invenção das minhas próprias estórias para contar às crianças; as crianças inventarem suas estórias; a leitura de estórias de livros; escrever estórias; ditar estórias; utilizar coisas para estimular estórias, tais como figuras, testes projetivos, bonecos, o painel de feltro, a mesa de areia, desenhos, fantasias de final aberto; e envolve também o emprego de recursos e aparelhos tais como gravador de fita, aparelho de *video-tape*, aparelhos portáteis de intercomunicação (*walkie-talkies*), microfone de brinquedo, ou um televisor imaginário (uma caixa grande).

O Dr. Richard Gardner descreve detalhadamente a sua técnica de relato mútuo de estórias, em seu livro *Therapeutic Communication with Children* (Comunicação Terapêutica com Crianças). Em essência, ele primeiramente faz a criança contar uma estória; a seguir, conta a sua própria estória, usando os mesmos personagens que a criança usou, mas oferecendo uma solução melhor. Uma vez que a estória da criança é uma projeção, ela geralmente reflete alguma coisa acerca da situação de vida da mesma. Cada estória é encerrada com uma lição ou moral a ser tirada da situação. Ao utilizar esta técnica é importante saber algo sobre a criança e sua vida, e entender rapidamente o tema central da estória narrada.

Tenho usado a técnica de Gardner, às vezes acrescentando algumas das minhas próprias variações. Julgo-a muito efetiva com algumas crianças. O uso do *video-tape* ou do gravador é essencial; uma estação de rádio ou TV de mentira é montada para criar a atmosfera apropriada para a sessão de narrativa.

Embora o Dr. Gardner peça às crianças para inventarem uma estória em vez de usarem idéias de livros ou da televisão,

descobri que não tem muita importância se as crianças o fizerem. Elas escolhem aquilo que por algum motivo as atraiu, e sempre modificam o escolhido segundo a sua própria versão.

O exemplo a seguir mostra como utilizei esta técnica com um menino de 6 anos. Bobby foi trazido a mim em virtude de problemas que incluíam fazer xixi na cama, comer demais, sonambulismo e pesadelos. Era um menino gorducho, amigável, tranquilo. À medida que seus sintomas comportamentais foram melhorando, ele começou a agir de maneira muito agressiva, passando a berrar e gritar quando estava zangado, jogar ovos nas outras crianças quando ficava bravo com elas, bater nas outras crianças. Estava começando a perder muitos amigos. Eis a nossa sessão:

(Falando no microfone do gravador — meu gravador possui um microfone embutido, mas acho mais atraente um microfone comum, que a criança possa segurar.) Alô, Senhoras e Senhores, Meninos e Meninas. Esta é a Rádio KOAK e sejam bem-vindos à nossa Hora de Estórias. Temos como nosso convidado o Bobby —. (Viro-me para Bobby.) Estamos contentes em ter você aqui no programa. Você pode nos dizer quantos anos você tem?

Bobby: Seis anos.

Vamos começar já o programa. As regras são as seguintes, caro radiouvinte. O Bobby vai nos contar uma estória. Ela precisa ter começo, meio e fim. Quando ele acabar, eu contarei uma estória usando os mesmos personagens que ele usou. Cada estória terá uma lição ou moral. Pode começar, Bobby.

Bobby: (uma longa pausa, e então sussura) Eu não sei o que dizer.

Eu vou ajudar você. “Era uma vez...” (esta é uma sugestão dada por Gardner para auxiliar as crianças a começar).

Bobby: “Um tubarão.”

“E este tubarão...”

Bobby: “Gostava de comer gente.”

E o que aconteceu?

Bobby: “Ele andava pelo mar comendo gente. Só isso.”

Isso é só o começo. Nós precisamos de um meio e de um fim.

Bobby: “Bom, ele viu alguns pescadores e eles ficaram assustados. Eles caíram do barco e o tubarão nadou e comeu todos inteirinhos. Aí nadou para o fundo do mar, para bem longe e bem fundo. Era aí que ele morava. Fim.”

Muito obrigada pela sua bela estória. Qual é a lição?

Bobby: Eu não sei.

Muito bem. Agora é a minha vez. “Era uma vez um tubarão que andava pelo mar comendo gente. Ele comia todo mundo que via. Alguns pescadores chegaram perto e ficaram tão assustados que remaram para longe o mais depressa que puderam para fugir do tubarão. Todo mundo tinha medo dele. Até os outros peixes,

e até os outros tubarões tinham medo, porque às vezes ele tentava comê-los também. Em pouco tempo ele se cansou de tudo isso. Ele queria brincar mas ninguém queria brincar com ele. Todo mundo fugia dele.”

Bobby: E aí, o que aconteceu?

“Bem, ele não sabia o que fazer. Finalmente procurou o rei dos tubarões numa grande caverna no fundo do mar e perguntou-lhe o que deveria fazer. O rei dos tubarões disse: ‘Você tem que achar alguém que não tenha medo de você, que confie em você, para todo mundo ver que você está realmente querendo ser amigo. Alguém que não tenha medo de você poderá brincar com você — alguém que não saiba como você tem comido e assustado as pessoas.’ E o tubarão disse: ‘Onde vou encontrar essa pessoa?’ O rei dos tubarões disse que ele tinha que descobrir sozinho.”

Bobby: (sussurrando alto para mim, evitando o microfone) Eu sei! Um bebê!

“Então o tubarão saiu nadando para encontrar alguém que confiasse nele. Logo encontrou um grande barco e nele havia uma família com um bebê recém-nascido. Quando as pessoas viram o tubarão, todas correram para se esconder na cabine, e na pressa esqueceram o bebê. O tubarão começou a fazer gracinhas para o bebê. O bebê riu e arrulhou. Quando os pais viram isso voltaram e fizeram amizade com o tubarão, percebendo que ele queria ser amigo e que não iria machucá-los. Então eles ficaram amigos e o tubarão ficou muito feliz. Fim. A lição da minha estória é que se você quer fazer amizade com as pessoas tem que agir amigavelmente.”

Bobby: Podemos ouvir outra vez?

Faço voltar a fita e escutamos ambas as estórias. A minha é bastante comprida comparada com a dele, mas ele escuta muito envolvido. Quando a estória termina, começamos a conversar sobre o próprio problema dele com amigos, e algumas coisas que poderia fazer quando está zangado que não fariam com que se afastassem. Depois dessa sessão, Bobby pediu para ouvir a minha estória quatro ou cinco vezes seguidas, pedindo à sua mãe que viesse escutá-la também.

Susie, 7 anos: “Era uma vez um leão. Esse leão tinha muito cabelo. Um dia a mãe do leão disse para o leão para pentear o cabelo e o leão não quis. A mãe e o leão tiveram uma briga feia. O leão não queria pentear o cabelo dela — aliás, dele. Então a mamãe-leão não deixou o leão sair para brincar.”

O que aconteceu no final?

Susie: “O leão teve que ir para o quarto dele. Foi muito triste.”

E o leão acabou conseguindo sair para brincar?

Susie: Não. “Fim. A lição é que se o leão não penteia o cabelo ele vai para o quarto.”

Muito obrigado, Susie. Agora a minha estória. “Era uma vez uma leoa que tinha muito cabelo. Um dia ela queria sair para brincar mas a sua mãe queria antes que ela penteasse o cabelo, porque estava todo embaraçado e ela parecia desleixada. A mamãe-leoa tinha medo que todos os vizinhos pensassem que ela era uma mãe ruim se vissem o cabelo da filha despenteado. Ela queria que pensassem que era uma mãe boa, que mantinha o cabelo da filha bonito. Mas a leoa não queria pentear. Ela *detestava* pentear o cabelo. Ela achava que assim parecia bem. E estava ansiosa para sair e brincar. Os amigos dela estavam lá fora se divertindo. Mas a mãe não a deixava sair. A leoa ia deitar no chão e gritar, mas a mãe começou a lhe dizer como era importante para ela que os vizinhos pensassem que ela era uma boa mãe. Já que a leoa gostava um pouco da mãe e não queria que os vizinhos pensassem mal dela (apesar de não entender o que o cabelo tinha a ver com isso), penteou o cabelo. A mãe ficou muito contente. A leoa saiu para brincar com os seus amigos e se divertiu muito até a hora do jantar. A lição da minha estória é que às vezes é mais fácil fazer o que a mãe manda porque aí você pode sair para brincar.”

Susie: Que estória boa!

Muito obrigada! Isso já aconteceu alguma vez com você? Você às vezes tem que fazer coisas que a sua mãe quer, mesmo que você não queira, e precisa ir para o seu quarto se não fizer?

Susie: Sim! (faz que sim com a cabeça, vigorosamente).

Conversamos sobre isto por algum tempo, e então ela me pediu para jogar Teimosia (*Blockhead*) — Susie e a mãe estavam envolvidas numa grande luta de poder, que nós estávamos começando a destrinchar.

Estes dois exemplos não foram cuidadosamente selecionados para dar uma amostra do seu sucesso. São típicos da maioria das sessões de narrativa que tenho tido. Trata-se de uma técnica atraente e efetiva. Ocasionalmente, descubro que uma criança não quer contar estórias desse jeito, e então passamos para outro tipo de atividade.

Muitas vezes emprego as figuras do CAT (*Children's Apperception Test* — Teste de Apercepção Infantil) como estímulo para narrativas. Estas figuras mostram animais em situações humanas. Uma vez levei as figuras a um grupo de terapia com a idéia de que cada criança escolheria uma figura diferente para contar uma estória. Cada criança quis contar uma estorinha sobre *cada* figura, e todas as estórias foram diferentes. Não tive o problema de crianças copiando as estórias dos outros. Se tivesse, poderia dizer: “Ah, a sua estória começa do mesmo jeito que a dele. Agora, o que acontece com o *seu* urso?” Todas as estórias deste grupo foram gravadas (eu não contei nenhuma), e na sessão

seguinte toquei algumas delas para termos a oportunidade de conversar sobre as experiências e sentimentos manifestados. Uma das figuras mostra três ursos brincando de cabo-de-guerra. De um lado está o urso maior, e do outro o bebê-urso e provavelmente a ursa-mãe.

Eis a estória de Donald, 12 anos: "Há três ursos, papai, mamãe e o bebezinho, e eles estão brigando por causa de um pote de mel! Estão puxando a corda, o papai perde. Então o papai-urso, ele tapeia o ursinho e corta a corda, e todos caem e rolam a montanha."

Qual é você? Seja um deles.

Acho que eu sou o ursinho.

Fale com o seu papai-urso — diga a ele como você se sente sendo tapeado.

Prosseguimos nesta linha até que finalmente pergunto a Donald se alguma vez ele se sentiu tapeado pelo pai. Surge uma porção de sentimentos a serem considerados por nós.

Uma menina de 10 anos, que era filha adotiva, contou uma estória sobre um ursinho procurando seus pais verdadeiros. A figura do CAT sobre a qual ela se concentrou, mostra dois ursos grandes dormindo numa caverna enquanto o ursinho está deitado com os olhos abertos. "Quando os ursos finalmente caíram no sono, o ursinho fugiu correndo." Ela tinha uma série de sentimentos que não podia expressar aos seus pais adotivos.

As vezes, em grupo, depois de contadas as estórias peço às crianças para representarem uma delas, acrescentando as suas próprias interpretações. Ou a criança que contou pode desempenhar os diferentes papéis. O interesse aumenta quando a criança que contou escolhe vários atores para a encenação.

Possuo uma caixa especial de figuras para motivar a narrativa. Existem no campo escolar e educacional alguns conjuntos de figuras criados para o trabalho terapêutico. Os conjuntos *Moods and Emotions* (Estados de Espírito e Emoções) e *Just Imagine* (Apenas Imagine) são excelentes. O conjunto do TAT (*Thematic Apperception Test* — Teste de Apercepção Temática) é especialmente apropriado para adolescentes. As figuras de *The Family of Man* (A Família do Homem) também são excelentes.

Outra técnica interessante de contar estórias, que atrai crianças de todas as idades, é o teste MAPS (*Make a Picture Story* — Faça uma Estória de Figuras.) O conjunto traz pequenas figuras em preto e branco, recortadas em papel cartão, e diversos recortes de cartolina onde aparecem cenas, também em preto e branco, que retratam lugares, desde um cemitério até uma sala de aula. A criança seleciona figuras e as coloca sobre uma das cenas, também por ela escolhida. A seguir conta uma estória ou representa uma pecinha. Ela pode mover as figuras e acrescentar

outras no decorrer da estória. Geralmente as estórias são bastante curtas, e algumas crianças gostam de fazer mais de uma vez, mudando a cena. Com uma seqüência de estórias, os temas e padrões freqüentemente se tornam claros. Allen, de 11 anos, fez cinco cenas. Enquanto ele contava as estórias, eu as fui anotando.

1) Cena de rua: "Um assaltante tenta roubar uma mulher. Um menino tenta ajudar — ele sabe karatê, mas não adianta. O Super-Homem desce do céu, ajuda a mulher, dá um beijo nela, eles vão embora juntos." (Quando foi indagado quem ele era, Allen respondeu que era o Super-Homem.)

2) Uma jangada: "O navio afundou, o homem está morrendo, e há outro homem e um menino e um cachorro. Eles estão com fome. (Ele segura a barriga enquanto conta isso.) Os pais do menino estavam no navio que afundou, mas eles morreram. Na jangada, o homem que está morrendo, morre, mas o resto é salvo. O menino ganha pais novos depois de ficar num orfanato. Ele está feliz." (Allen identifica-se com o menino.)

3) Caverna: "Uma cobra pica uma mulher. Ela está presa. Não existe saída. Chegam dois homens que matam a cobra, encontram uma saída e tudo fica bem."

4) Consultório médico: "Um homem entra. Ele machucou a perna num acidente. (A figura está de muletas.) O médico chama outro médico e eles consertam a perna. Quando eles estão saindo, eles abrem a porta e cai um homem, todo ensanguentado. Eles chamam a ambulância. 'Você precisa de mais ajuda, nós somos só médicos de consultório' os médicos dizem para o homem e ele fica bom."

5) Sala de aula: "A figura de um fantasma na lousa. É Dia das Bruxas. A professora diz para a classe que um policial vai falar sobre segurança no Dia das Bruxas. Um menino faz barulho e perturba. Ele vai embora. A professora não sabe o que fazer com ele. O menino tem problemas. Ele é infeliz." (Nas últimas três cenas Allen não quis se identificar com nada.)

Cada uma destas estórias está repleta de material que pode ser usado para exploração terapêutica. Neste caso, optei por olhar para o padrão que se repetiu em todas as cinco. No início dessa sessão, Allen havia levantado a idéia de que podia começar a se desligar da terapia — sentia que agora a sua vida estava correndo bem. Conversamos sobre as cenas. Em cada um dos casos havia uma espécie de catástrofe ou problema; e exceto no último, sempre aparece uma ajuda. A vida de Allen fora repleta de catástrofes. Concentramo-nos na última estória e no menino que tem problemas. Allen diz: "Ele vem ver você e fica bom." Conversamos sobre alguns dos acontecimentos da sua vida e os seus sentimentos agora em relação a esses fatos.

O painel de feltro (uma prancha coberta de feltro ou flanela) é um auxílio para o relato de estórias. A criança pode construir muitas estórias ou cenas, e manipulá-las no painel de feltro enquanto fala. Flanela, feltro, lixa de papel, e entretela ou forro prendem-se bem ao quadro. Colam-se pedacinhos de qualquer um desses materiais às costas de pequenas figuras recortadas de livros ou desenhadas, e isto é suficiente para prender as figuras ao quadro. Ou pode-se fazer figuras diretamente de flanela, feltro ou entretela, e desenhar seus contornos (ou não) com caneta hidrográfica. Já existem casas especializadas em material educativo que possuem pacotes comerciais para a construção de um painel de feltro. Elementos tais como membros da família, animais, estórias folclóricas, figuras fantasiosas, prédios do bairro e da cidade, árvores, e assim por diante, prestam-se a um trabalho interessante.

Livros

Faço uso de muitos tipos diferentes de livros no meu trabalho com crianças. Acho que as crianças gostam que se leia para elas, ainda que pareçam ter passado da idade. (Será que alguém chega a passar da idade de gostar de ouvir a leitura de um conto?) Os livros, conforme o assunto, servem para diferentes temas de sessões. Procuro livros interessantes em livrarias e bibliotecas, e possuo uma pequena coleção de livros especiais com que trabalho. *The Temper Tantrum Book* (O Livro do Acesso de Raiva) é muito bem aceito; as crianças pequenas pedem sempre de novo que o volte a ler. *Where the Wild Things Are* (Onde Estão as Coisas Ferozes), que trata de monstros, atrai as crianças e nos leva a conversar acerca de coisas que dão medo. *There's a Nightmare in my Closet* (Há um Pesadelo no meu Armário) nunca falha em trazer lembranças de sonhos às crianças. Um livro chamado *Go Away, Dog* (Vá Embora, Cachorro) presta-se a conversas sobre rejeição; *A Frog and Toad are Friends* (Sapo e Rã são Amigos) e *I'll Build my Friend a Mountain* (Construirei uma Montanha para o meu Amigo) levam a falar sobre relacionar-se com outras crianças. Um livro para crianças bem pequenas chamado *Is This You?* (Este é Você?) presta-se para despertar assuntos tais como a criança, sua família, seu lar, e assim por diante.

Sylvester and the Magic Pebble (Silvestre e o Seixo Mágico) e *The Magic Hat* (O Chapéu Mágico, que conta a estória de uma menina que, quando põe na cabeça um chapéu mágico, pode fazer qualquer coisa que um menino faz), levam à exploração das fantasias e desejos da criança. Menciono aqui apenas superficialmente os livros que tenho usado, para dar ao leitor alguma idéia

de como podem ser usados. A partir daí começa-se a desenvolver um “olho” para as possibilidades de livros. Penso que as crianças não respondem tão bem a livros escritos especificamente com o intuito de chegar aos seus sentimentos como respondem a livros escritos não com esse propósito, e sim apenas para contar uma história e entreter a criança. As crianças se “enchem” quando os livros são piegas — elas os percebem imediatamente.

The Story of Ferdinand (A História de Ferdinando) trata de um boi que é diferente dos outros, e muitas crianças sentem-se exatamente assim. *Leo The Late Bloomer* (Leo, o Animal que Despertou Tarde) trata de um animal que não conseguia fazer muita coisa até um certo dia mágico. *Spectacles* (Óculos) é um livro encantador sobre uma menininha que precisa usar óculos. *Nobody Listens to Andrew* (Ninguém Liga para André) diz respeito a muitas crianças, e um livro chamado *Not THIS Bear* (Não ESTE Urso) serve para conversas sobre semelhanças e diferenças. *Fish is Fish* (Peixe é Peixe) é um livro encantador sobre um peixe que tenta viver fora da água como gente, pássaro, sapo ou vaca. Ele aprende a tempo que fora da água o peixe morre; peixe é peixe, e não pode ser o que não é.

Alguns dos melhores livros para crianças são encontrados em livrarias feministas, pois habitualmente são cuidadosamente selecionados. Livros tais como *Grownups Cry Too* (Adultos Também Choram), *My Body Feels Good* (Meu Corpo é Bom de Sentir) e *Some Things You Just Can't Do By Yourself* (Algumas Coisas Você Simplesmente não Pode Fazer Sozinho) são livros maravilhosos que raramente tenho visto em outros lugares.

What is a Boy? What is a Girl? (O que é um Menino? O que é uma Menina?) é um livro que merece uma menção especial. É excelente, com fotografias de primeira qualidade, e fala das diferenças corporais entre meninos e meninas, homens e mulheres. *The Sensible Book* (O Livro Sensível) é bom para ser usado em conversas sobre ver, tocar, provar, cheirar, e ouvir; *Feelings, Inside You and Outloud Too* (Sentimentos, Dentro de Você e Fora Também) é outro livro ótimo.

Contos de fadas e contos populares oferecem uma grande riqueza de material para trabalho com crianças, e acho que elas ainda gostam desses contos tanto quanto nós gostávamos quando pequenos. A história da “Pequena Árvore Azul”, que se encontra no livro *Famous Folk Tales to Read Aloud* (Contos Populares Famosos para Serem Lidos em Voz Alta) fala de uma arvorezinha numa floresta que, apesar de ser muito bonita, quer ser como os outros tipos de árvores da floresta. A secular história de “Joãozinho e Maria” leva diretamente a conversar sobre as condições da família da própria criança.

Muito significado psicológico tem sido atribuído aos contos de fada. Independentemente de se concordar ou não com estas

interpretações, os contos de fadas exercem grande atração e possuem muito valor para as crianças. Os contos de fadas e os contos populares, assim como as canções populares, emergem das profundezas da humanidade e envolvem todas as lutas, conflitos, tristezas e alegrias que as pessoas encontraram através dos tempos. As vezes tais histórias não são agradáveis. Bruno Bettelheim escreve em seu livro *The Uses of Enchantment — The Meaning and Importance of Fairy Tales* (Os Usos do Encantamento — O Significado e Importância dos Contos de Fadas):

A cultura dominante deseja fingir, particularmente no que concerne às crianças, que o lado escuro do homem não existe, e professa uma crença num melhorismo otimista...

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fada enviam à criança de inúmeras maneiras: que uma batalha contra as sérias dificuldades da vida é inevitável, constitui parte intrínseca da existência humana — mas que se a pessoa não se intimida, se vai firmemente ao encontro das adversidades inesperadas e muitas vezes injustas, todos os obstáculos são vencidos e no final a pessoa emerge vitoriosa.

As histórias modernas escritas para crianças pequenas geralmente evitam estes problemas existenciais, embora sejam assuntos cruciais para todos nós. A criança precisa receber particularmente sugestões em forma simbólica sobre como lidar com esses assuntos e crescer em segurança até atingir a maturidade. As histórias “seguras” não mencionam nem a morte nem a velhice, os limites da nossa existência, e tampouco o desejo de uma vida eterna. O conto de fadas, ao contrário, confronta honestamente a criança com as vicissitudes humanas (págs. 7 e 8).

Os contos de fadas são únicos, não só como forma de literatura, mas como obras de arte totalmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte é. Como toda arte significativa, o sentido mais profundo dos contos de fada será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em momentos diversos de sua vida. A criança extrairá um sentido diferente do mesmo conto de fadas, dependendo dos seus interesses e necessidades do momento. Sendo-lhe dada a oportunidade, ela voltará ao mesmo conto quando estiver pronta a ampliar significados, ou substituí-los por novos (pág. 12).

Os contos de fada de fato atingem diretamente as emoções básicas universais: amor, ódio, medo, raiva, solidão, e sentimentos de inutilidade, isolamento e privação.

Eu concordo com o Dr. Bettelheim quando ele diz que se não fosse o fato de o conto de fadas clássico ser, acima de tudo, uma obra de arte, não teria o impacto que tem. Existe algo de rítmico e mágico na forma como o conto de fadas se desenrola, proporcionando um fluxo dentro e fora da mente e do coração daquele que ouve. Embora muitas vezes estes contos empreguem um vocabulário muito distante da compreensão da criança, esta escuta enlevada, absorta, inteira, sugando tudo que pode.

Alguns educadores e pais têm levantado sua preocupação em relação ao fato de os contos de fadas apresentarem um mundo irreal — um mundo que oferece uma solução perfeita e mágica para tudo. Além disso, muitos desses contos são bastante sexistas: as mulheres são valorizadas apenas pela sua beleza, ao passo que os homens são mostrados como heróis galantes. Apesar destas deficiências, existe muita coisa nos contos de fadas e contos populares clássicos com que a criança pode prontamente se identificar. Como antídoto para essas deficiências, o Dr. Richard Gardner escreveu diversos livros para crianças: *Dr. Gardner's Fairy Tales for Today's Children* (Os Contos de Fadas do Dr. Gardner para as Crianças de Hoje), *Dr. Gardner's Modern Fairy Tales* (Os Contos de Fadas Modernos do Dr. Gardner) e *Dr. Gardner's Stories about the Real World* (As Estórias do Dr. Gardner sobre o Mundo Real.)

Quando uso estas estórias no meu trabalho com crianças, acho proveitoso comparar explicitamente as fantasias e soluções mágicas apresentadas nos contos de fadas, bem como a tendência sexista, com a própria vida da criança. Mais ainda, concordo com o Dr. Bettelheim quando ele diz que estórias que acabam com “e viveram felizes para sempre” não enganam as crianças nem um minuto. Sinto-me inclinada a pensar que a nossa cultura, com a sua busca geral da felicidade eterna, a nossa sede pelas últimas novidades em artigos elétricos, ou pelo carro esporte mais vistoso, é o que causa grande parte da confusão dos jovens em relação à vida. São os valores contraditórios daqueles que controlam as atividades da vida real das crianças que desconcertam as mesmas, e não aquilo que lêem nos livros. Os valores apresentados nos contos de fadas são simples e claros, preto no branco.

Há numerosas variações na forma de contar estórias, e algumas delas conduzem a outras áreas tais como trabalhar com bonecos, representar as estórias, ou escrever estórias. Às vezes é divertido começar uma estória em grupo e fazer cada criança acrescentar o que quiser, formando uma colagem narrativa.

Às vezes principio uma estória e peço à criança para termi-

ná-la; ou o contrário, ela começa e eu termino. Às vezes decidimos inventar um final diferente para uma estória que lemos juntas.

Em *Psychotherapeutic Approaches to the Resistant Child* (Abordagens Psicoterapêuticas para a Criança Resistente), o Dr. Gardner descreve vários jogos por ele inventados com o objetivo de realçar a técnica de contar estórias. Alguns deles envolvem apanhar um brinquedo ou objeto de uma sacola e contar uma estória sobre o mesmo, ou contar a estória de uma palavra tirada de um monte de palavras, ou contar a estória ao formar uma palavra no jogo de "Palavras Cruzadas" (ou "Mexe-Mexe").

Redação

Raramente peço às crianças que façam suas própria redações, não porque não veja valor nisto, mas porque a maior parte delas não teve boas experiências com redação. Lamento que a maioria das crianças tenha relutância em escrever, pois acho que a redação é um dos instrumentos mais satisfatórios, valiosos e efetivos para a auto-expressão e autodescoberta.

Repetidas vezes volto a fazer tentativas de encorajar as crianças a escrever, mas devido à sua resistência e à falta de tempo para começar a ajudar as crianças a descobrir o excitemento de escrever, passo para outras técnicas.

Entretanto, uma vez que a redação é apenas uma outra forma das mesmas palavras que empregamos para falar, posso começar a dar às crianças a sensação de já serem escritores. Quando uma criança conta uma estória no gravador, posso datilografar a estória e apresentá-la de volta em forma escrita. Ou posso escrever ou datilografar a estória enquanto a criança está contando.

Acredito que uma afirmação verbal direta por parte da criança possui grande poder no crescimento da força interior, e por isso muitas vezes peço à criança que faça algum tipo de afirmação acerca de um desenho feito no decorrer do trabalho terapêutico entre nós. Ao fazer a sua afirmação, eu a escrevo diretamente sobre o desenho, de modo a ser relida depois como um reforço posterior. Às vezes incentivo as crianças a escreverem algumas palavras, como iniciação a um escrever mais fluente. "Escreva as palavras que você quiser, o que você pensar, alguma coisa que combine com o seu desenho zangado." Um menino de 11 anos escreveu no seu desenho: "Sr. e Sra. Fodedores", ao lhe ser dada a instrução. Se você quer que as crianças se expressem plenamente, você não pode censurá-las!

Penso que as crianças freqüentemente relutam em escrever porque as escolas colocam a ênfase na ortografia correta, na

forma e estrutura da sentença, e até mesmo na caligrafia, desta forma bloqueando e sufocando o fluxo criativo da criança. Parece-me que a gramática e a ortografia deveriam ser separadas da verdadeira redação, ensinadas separadamente ou talvez mais tarde, depois de a redação ter se tornado uma atividade familiar à criança. Imagine o que aconteceria se insistíssemos para um bebê formular suas sentenças perfeitamente corretas antes de permitir que ele simplesmente diga palavras! Os bebês aprendem a falar certo imitando a fala dos adultos que os cercam. Se deixássemos às crianças à vontade e não as assustássemos com regras, elas aprenderiam a escrever da mesma maneira que aprendem a falar.

Dou a toda criança com que trabalho um pequeno caderno espiral para escrever. Posso pedir-lhe que use o caderno para anotar os episódios em que faz xixi na cama, ou escrever "coisas que deixaram você zangado esta semana", ou registrar os seus sonhos. Eis as anotações feitas por um menino de 9 anos, sobre as coisas que o deixaram zangado. 1) O Sr. S. não deixou os meninos jogarem bola. 2) Eu tive que limpar o banheiro, lavar roupa e pendurar as toalhas. 3) Eu tenho que ir para a cama às oito e meia e acordar às sete e meia da manhã. E eu tenho que comer, pentear o cabelo, me vestir e sair de casa às oito e meia. Sobre este mesmo tema, uma menina de 10 anos escreveu: A minha mãe não me deixou dizer uma coisa para uma menina. Ela me fez tomar banho quando eu queria dizer uma coisa para a minha amiga.

Às vezes completamos os livretos com capas e títulos tais como: "Queixas", "Raivas", "Alegrias", "Orgulhos", "Coisas que eu Detesto", "Coisas de que Eu Gosto", "Meus Desejos", "Se Eu Fosse o Presidente", "Se Eu Fosse a Minha Mãe", e assim por diante. Um caderninho recebeu o título "Algo Sobre Mim". Um menino de 8 anos escreveu "Olhos Castanhos. Menino Comum." Outro desenhou uma elaborada figura de si mesmo e escreveu "Eu tenho cabelo castanho e preto. Tenho olhos verdes. Estou vestindo calças de brim azul. Estou de sapato preto. Tenho dois braços. Tenho duas pernas. Tenho dois olhos verdes. Tenho dez dedos nas minhas duas mãos. Tenho dez anos. Tenho 1 m e 30 de altura. Sou meio magricela. Tenho duas orelhas." Outro menino, de 8 anos, simplesmente escreveu: "Eu sou feio." E outro, de 10 anos, escreveu: "Eu tinha um cachorro quando tinha 1 e 2 anos, ele era maior do que eu, muito maior. Ele brincava comigo o tempo todo." Fez um pequeno desenho de um menininho brincando de bola com um cachorro maior do que ele.

Um menino de 6 anos trouxe consigo um livro que havia feito na escola, com o título: "Sentimentos". Cada página começava com uma frase que a professora escrevera no quadro-negro para

as crianças copiarem e completarem com as suas próprias idéias. Eis algumas das páginas deste menino:

Amor é... quando uma pessoa diz eu te amo e ninguém briga e isto faz todo mundo se sentir mal. Então é bom. (A professora havia escrito "Refazer" porque não tinha ficado satisfeita com a caligrafia!)

Eu sinto medo quando... eu entro numa briga. Eu fico perdido no meio de nada (uma pequena figura de um menino parado no meio de um deserto.)

Outras sentenças eram: Não é justo quando... Eu me sinto feliz quando... Eu me sinto triste quando... Eu me sinto sozinho quando... Eu tenho vontade de cantar quando... O meu melhor amigo é... O que eu gosto em mim mesmo... Três coisas importantes que aconteceram na minha vida são... A melhor coisa que eu sei fazer é... Três desejos que eu gostaria que acontecessem... O dia mais feliz da minha vida foi quando... A coisa mais gozada que já me aconteceu foi... A coisa mais linda do mundo é... Se eu fosse a professora... Se eu fosse o presidente... Meus pais ficam contentes quando... Se eu fosse pai eu... Se eu fosse o diretor da escola...

Completar sentenças inacabadas é um meio excelente de encorajar as crianças a fazerem declarações a respeito de si próprias, a entrarem em contato com seus desejos, vontades, necessidades, decepções, pensamentos, idéias e sentimentos. Os testes de sentenças incompletas oferecem mais idéias para frases desse tipo.

Uma vez que gosto de incentivar as crianças a terem consciência das polaridades da personalidade e do sentimento humanos, muitas vezes formo pares de afirmações opostas, tais como: Fico contente quando... e fico zangado quando...; Para mim é fácil... e para mim é difícil... Uma coisa que gosto em você é... e uma coisa que não gosto em você é...

Às vezes peço às crianças que escrevam uma página inteira de sentenças começando com "eu sou ou estou" ou "eu quero". Um menino de 12 anos escreveu: "Eu sou um menino. Eu sou alegre; eu sou engraçado. Eu sou frio. Eu sou quente. Eu estou me enchendo de fazer isto." E do outro lado do papel ele escreveu uma lista de "Eu não sou" (idéia dele mesmo). "Eu não sou bobo. Eu não sou menina." Etc.

Para crianças dispostas a começar com redações, posso dar as instruções seguintes: Imagine que hoje você tem o poder de fazer qualquer coisa que você queira no mundo. Escreva sobre o que você faria. Ou: Escreva uma carta para alguma parte do seu corpo, tal como "Querido Estômago: Há uma coisa que eu gostaria de lhe dizer."

Num grupo, uma colega minha pediu às crianças que cada uma escrevesse um segredo, mas sem assinar o papel, depois

dobrasse o papel, e colocasse num monte no meio da sala. Cada criança pegou um papel e o leu para o grupo, como se o segredo fosse seu. Foi uma sessão excitante e comovente.

Herbert Kohl, em seu livro *Math, Writing and Games in the Open Classroom* (Matemática, Redação e Jogos na Sala de Aula Aberta), fala do problema de levar as crianças a escrever. Ele argumenta que ao menos nas escolas, as crianças não escreverão se tiverem medo de falar. As crianças *sim* escreverão se puderem escrever a respeito das coisas que conhecem melhor, as coisas que lhes são importantes. Se não podem falar destas coisas livremente, como podemos esperar que escrevam? Ao descrever suas experiências com crianças e redação, ele dá muitas sugestões excelentes para encorajar as crianças a se expressarem através da redação.

Duas publicações valiosas, que incluem grande variedade de artigos sobre crianças e escrever são os dois volumes do *The Whole World Catalogue* — O Catálogo do Mundo Inteiro.

Poesia

Peça à criança para escrever um poema, e ela automaticamente começa a se debater para fazer rimas entre as palavras. Não estou dizendo que um poema não deve ser rimado, mas a arte de rimar é uma habilidade à parte. A poesia rimada não é a mais proveitosa para uma expressão que deve fluir livremente.

A poesia vem do coração. Pode-se dizer coisas em forma de poema que talvez fossem difíceis de serem ditas numa linguagem falada ou escrita comum. Na poesia é possível deixar-se fluir livremente, até mesmo loucamente.

Existem alguns livros bons que tratam da redação poética das crianças. Entre os melhores encontra-se *Wishes, Lies and Dreams* (Desejos, Mentiras e Sonhos), de Kenneth Koch. Ele sugere várias maneiras de liberar as crianças para que elas escrevam poesias, e inclui no livro muitos poemas escritos por crianças; tais poemas, à primeira vista, podem parecer ter pouca relação com os sentimentos das crianças que os escreveram. Num capítulo chamado "Mentiras", eis por exemplo o poema de um menino de 11 anos.

Eu vôo para a escola à meia-noite
Eu corro para almoçar às nove
Eu desço debaixo da terra para ir para casa às onze
O meu nome é Palhaçodomundo James Feijãosaltante
Diego Giramundo Jimmy e Flipflop Tom
Minha cabeça nasceu em Saturno meus braços nasceram
na Lua

Minhas pernas em Plutão e o resto de mim nasceu na Terra

A minha amiga abelha me levou voando para casa.
(pág. 196)

Assim como o rabisco, assim como as fantasias encontradas em *Put Your Mother On The Ceiling* (Ponha a Sua Mãe No Teto), um poema como este pode ser o primeiro passo no caminho de proporcionar a liberdade e fluidez de revelar o que se passa no coração e na alma da pessoa. Consideremos este poema, escrito por um menino de 12 anos, que se acha num capítulo chamado "Ruídos":

O vento saindo da sua boca
É como o vento numa passagem escura
Quando a gente ouve pessoas mais velhas falando
A gente ouve gemidos
Bater na cadeira com a régua
É como ouvir os tiros de uma metralhadora
Ouvir um cachorro uivando
É como uma sirene de bombeiros
Ver dois lutadores ligados por um soco
É como uma bala batendo numa lata (pág. 124)

Penso que um dos modos mais efetivos de fazer com que as crianças se interessem em escrever poesia é ler para elas os poemas de outras crianças. Os poemas encontrados em *Wishes, Lies and Dreams* (Desejos, Mentiras e Sonhos), *My Sister Looks Like a Pear* (A Minha Irmã Parece Uma Pera), *Me the Flunkie* (Eu, o Bajulador), *The Me Nobody Knows* (O Eu que Ninguém Conhece), *Somebody Turned on a Tap in These Kids* (Alguém Abriu uma Torneira Nestas Crianças), *The Whole World Catalogue, 1 and 2* (O Catálogo do Mundo Inteiro, 1 e 2), *Begin Sweet World* (Comece Mundo Doce), *Miracles* (Milagres), e *I Never Saw Another Butterfly* (Eu Nunca Vi Outra Borboleta), são poemas poderosos, maravilhosos, honestos. O meu livro predileto é *Have You Seen a Comet?* (Você Viu um Cometa?) Este livro, produzido pelo Comitê dos Estados Unidos para a UNICEF, inclui trabalhos artísticos e escritos de crianças do mundo inteiro.

Quando leio um poema, peço à criança para fechar os olhos e deixar o poema atravessá-la. Quando acabo de ler, peço a ela que faça um desenho dos seus sentimentos acerca do poema, e do que ela tomou consciência através do mesmo. Ou então, peço que faça o desenho de alguma coisa que o poema a tenha feito recordar; talvez alguma palavra, ou uma sentença inteira, tenha tocado alguma corda dentro da criança.

O poema "Existe um Nó", que se encontra em *Have You Seen a Comet?* (Você Viu um Cometa?), jamais falha em trazer à tona alguns sentimentos que geralmente são mantidos ocultos. Esta é a tradução de um poema escrito por um menino turco de 8 anos:

Existe um nó dentro de mim
Um nó que não pode ser desatado
Forte
Ele dói
Como se tivessem colocado uma pedra
Dentro de mim

Eu sempre me lembro dos velhos tempos
Brincar na nossa casa de verão
Ir ver a vovó
Ficar na casa da vovó

Eu quero que esses dias voltem
Talvez o nó se desate
quando voltarem
Mas existe um nó dentro de mim
Tão forte
E ele dói
Como se existisse uma pedra dentro de mim (pág. 32).

Depois de ouvir este poema, uma menina de 10 anos desenhou uma figura parada no alto de uma colina, com um ponto preto bem no meio, os braços esticados, e as palavras: "Eu odeio você, eu odeio você" escritas em torno da figura. Ela ditou para que eu escrevesse: "O meu nó é a raiva dentro de mim." Antes disto ela havia negado defensivamente quaisquer sentimentos de raiva, apesar do seu comportamento rebelde na escola e no lar.

Outra criança, de 9 anos, fez o desenho da casa da sua avó e a figura de uma menina parada a uma certa distância da casa. Esta menina, também, tinha um ponto preto no seu abdômen. O ponto representava "uma mentira que eu disse para a minha mãe." Ela se sentia culpada por causa dessa mentira e sentia também que não podia dizer isso à mãe porque esta ficaria muito zangada. (A esta altura ela me contou o que era.) A sua avó tinha morrido recentemente, e ela era a única pessoa que a criança sentia realmente amá-la, a única a quem poderia revelar o que fizera sem receber punição severa. A partir do desenho, pudemos lidar com as preocupações da menina, bem como com a sua tristeza.

É divertido fazer um poema em grupo. Cada criança escreve uma linha, talvez contando um desejo. Eu junto então as linhas

e as leio de volta para o grupo como poema. As crianças ficam bastante impressionadas com as suas habilidades poéticas. Às vezes peço às crianças que cada uma seja um animal ou estação do ano ou vegetal, conforme queiram, e escrevam algumas linhas sobre si mesmas. Geralmente leio os seus poemas em voz alta — as suas palavras sempre parecem soar melhor quando outra pessoa as lê.

Os poemas podem ser escritos em conjunto com trabalhos artísticos. Pedi a um grupo que desenhasse, em cores, como se sentiam naquele momento. Quando terminaram pedi que escrevessem palavras, expressões ou sentenças para descrever o sentimento que tinham ao olhar para o desenho. Uma criança escreveu: “As cores me inundam e me alisam e confortam suavemente — primeiro de leve, e depois com força.”

Às vezes, antes de dar início a uma sessão de poesia, podemos conversar sobre palavras que podem descrever sentimentos, palavras que evocam figuras, palavras das quais se gosta, palavras que soam ásperas. Fazer experiências com palavras e expandir a consciência delas ajuda a escrever poesia.

Com frequência emprego uma forma simples de haicai com as crianças. O haicai é um poema japonês de três linhas com cinco, sete e cinco sílabas cada um. Eu utilizo uma forma simplificada de cinco linhas, consistindo em uma palavra, depois duas palavras que digam algo a respeito da primeira palavra, depois três palavras que digam mais alguma coisa sobre a primeira, depois quatro palavras que digam ainda mais alguma coisa sobre a primeira, e a quinta linha repetindo a primeira palavra.

Eis alguns exemplos ditados pelas crianças:

Meninas
Amo vocês
Eu amo meninas
Gosto muito de meninas
Meninas
(menino de 8 anos)

Dinossauros
Eu gostaria
Que eles vivessem
Montar nas costas deles
Dinossauros
(menino de 7 anos)

Foguetes
Pretos, lindos
Deixam sair fogo

Fogo saindo debaixo
Foguetes
(menino de 8 anos)

Foguetes
Têm janela
Voam no espaço
Homens flutuam no espaço
Foguetes
(menino de 9 anos)

Meninos
Moleques estúpidos
Brigam com meninas
Caras feias, cabelos feios
Meninos
(menina de 9 anos)

Meninas
Bonitas, boas
Têm cabelo bonito
Elas sempre são boas
Meninas
(menino de 10 anos)

Escola
Fugir dela
Bater em alguém
Não gosto de ler
Escola
(menino de 8 anos)

Meninos
Amam meninas
Batem em mim
Gosto de alguns meninos
Meninos
(menino de 8 anos)

Nada
Só isso
Não digo nada
Não vou dizer nada
Nada
(menino de 10 anos)

Mulheres
Grandes, bonitas
Têm cabelo bonito
Adoráveis, eu amo elas
Mulheres
(menina de 9 anos)

Estes pequenos poemas contam muita coisa a respeito dos pensamentos e sentimentos interiores das crianças. Constituem outra janelinha para os seus quartos secretos, uma rachadura na porta tornando possível abri-la cada vez mais.

Poemas escritos por adultos para as crianças freqüentemente atraem mais os próprios adultos do que as crianças. Não é fácil escrever coisas com as quais a criança possa estabelecer contato. Em certas ocasiões me deparo com um livro que aprecio muito, e tenho certeza que uma criança vai gostar dele tanto quanto eu, só que acabo descobrindo que estou enganada. Um livro que realmente atinge as crianças é *Where the Sidewalk Ends* (Onde Termina a Calçada), poemas e desenhos de Shel Silverstein. *I See a Child* (Eu Vejo uma Criança), de Cindy Herbert, foi escrito para adultos que trabalham e vivem com crianças, mas descobri que também as crianças são tocadas por alguns de seus poemas, tais como este:

Desculpe

Quando algo está faltando
Quando algo está quebrado
Eu levo a culpa
Parece que sempre sou culpada
Então
Me desculpo —
Sentindo-me zangada
E humilhada
Mas nem um pouco
Culpada.

A grande poesia pode tocar o coração, mas a maioria das crianças foge dela, talvez devido à forma, mais uma vez, como são sujeitas a ela na escola. Em seu livro *Rose, Where Did Get That Red?* (Rose, Onde Você Conseguiu Esse Vermelho?) Kenneth Koch descreve como introduziu poetas como Blake, Shakespeare, Whitman e outros, à criança da escola primária. Ele estimulou as crianças a imitarem os estilos de poetas clássicos ao escreverem sua própria poesia, criando assim muito interesse na variedade de poetas e poemas apresentados. Por exemplo, "O Tigre", um poema de William Blake, começa:

Tigre! Tigre! brilho ardente
Nas florestas da noite
Que mão ou olho imortal
Forjou tua terrível simetria? (pág. 33)

Neste poema Blake interroga um tigre, e Koch pediu a seus alunos que interrogassem da mesma maneira alguma criatura bela e misteriosa. A poesia que daí resultou é maravilhosa:

Oh! borboleta oh! borboleta
Onde conseguiu suas asas vermelhas ardentes?... (pág. 43)

Oh! pequeno que vive num buraco
Como você se sente hoje?
As rosas estão florindo e o sol
vermelho está brilhando
Como você se sente quando bombas
de terra são jogadas?... (pág. 53)

Por que você é tão pequeno, insetinho?
Você vai ser pisado, insetinho... (pág. 55)

Canções também são poemas. Em nenhum outro tempo a nossa cultura estimulou tanto a criação de letras para melodias. As letras de muitas de nossas músicas contemporâneas constituem poemas fortes e comoventes. As crianças sempre estão a par das músicas do momento, e geralmente têm as suas favoritas, as que atraem os seus gostos pessoais. Muitos escrevem secretamente as suas canções. Um menino de 12 anos me mostrou uma música que tinha criado com um tema de rock conhecido. Fiquei profundamente comovida com o conteúdo, que falava dos seus sonhos e anseios. Recordo-me da estória que um amigo me contou acerca de sua filha de 6 anos. Certo dia ela ouviu a menina tocando piano à sua maneira, acompanhando com uma voz cantada que dizia: "Odeio a minha professora. Ela é chata. Ela não me deixou contar o que eu queria. Ela é chata. Não há tempo, ela disse..." A menina foi adiante, compondo a sua canção de protesto até o fim; depois veio feliz ajudar a sua mãe a aprontar o jantar.

Bonecos

Muitas vezes é mais fácil uma criança falar por intermédio de um boneco do que expressar diretamente o que acha difícil dizer. O boneco proporciona um certo distanciamento, e a criança sente-se mais segura para revelar desta forma alguns dos seus pensamentos mais íntimos.

Tenho usado bonecos de diversas maneiras — em exercícios diretos, espontaneamente no decorrer da terapia, e em teatro de bonecos. Eis aqui alguns exemplos:

Peça à criança para escolher no canto dos bonecos um com que deseje trabalhar; peça-lhe para *ser* a voz deste boneco — *ser* o boneco. Diga por que foi você o escolhido. (Eu poderia perguntar: “Boneco, por que o John escolheu você?”)

Como boneco, apresente-se. Conte-nos alguma coisa sobre você mesmo. (Com crianças menores, eu faço ao boneco perguntas tais como: “Quantos anos você tem?” “Onde você mora?”)

Como boneco, apresente o John (a criança que o escolheu).

Escolha um (ou dois) bonecos que lhe recordem alguém que você conhece.

Em qualquer uma destas situações eu (ou as outras crianças, se a atividade for em grupo) posso fazer ao boneco perguntas de todos os tipos. Há também exercícios onde ocorre mais interação:

Enquanto o resto do grupo assiste, a criança e eu (ou duas das crianças), escolhemos um boneco, e estes dois bonecos escolhidos interagem não-verbalmente por algum tempo. Depois, ambos conversam entre si.

Uma criança escolhe dois bonecos e eles interagem não-verbalmente, e depois verbalmente, enquanto o resto do grupo permanece assistindo.

Bonecos apresentam outros bonecos ou outras crianças.

Descobre-se muita coisa a respeito da criança através do boneco que ela escolhe. John escolhe o tigre. “Eu sou feroz. Todo mundo tem medo de mim. Eu mordo as pessoas que chegam perto de mim.” Posso estimular mais material, formulando perguntas tais como: “Quem é que mais incomoda você, tigre?” Ou “Você tem algum amigo — alguém que você não morda?” Ou “O que é que você faz para as pessoas terem tanto medo de você, tigre?” Em algum momento posso querer perguntar à criança se alguma coisa que disse acerca do tigre tem a ver com ele, John. “Você costuma fazer isso? Alguma vez você já se sentiu assim? As pessoas têm medo de você?” Ou então: “Você tem medo de alguém que se comporta como tigre?”

Posso pedir ao boneco para dizer do que gosta e do que não gosta na criança que o escolheu, ou posso pedir ao boneco que diga algo deste tipo aos outros bonecos ou às outras crianças no grupo. Creio que é importante que eu participe o máximo possível com a criança, de modo que geralmente escolho um boneco, e faço com que ele diga os pedidos ou as perguntas em meu lugar.

Às vezes, no decorrer de uma sessão na qual outras técnicas estejam encontrando resistência, o boneco pode vir como salvação. Por exemplo, Janice, uma menina de 10 anos, estava vivendo num orfanato havia mais ou menos um ano. Sua mãe abandonara os

filhos, e estes haviam sido postos em orfanatos. As crianças tinham sido “transferidas para o Estado”. (O pai era desconhecido.) Finalmente Janice, separada do seu irmão e da sua irmã, foi colocada num lar adotivo. Tudo corria bem. Na época da adoção legal, Janice disse à assistente social: “Você tem um outro lar para mim?” Ela recusava a adoção, e não estava disposta a discutir o assunto.

Em terapia, ela também não o discutia comigo. Simplesmente encolhia os ombros e dizia: “Eu não sei.”

Eu disse a ela que sabia que devia haver dentro de si uma voz que às vezes lhe dizia coisas. Pedi-lhe então que fosse esta voz. Ela não foi capaz de fazê-lo, e então pedi-lhe que escolhesse um boneco, e que este fosse a “sua voz”. Ela escolheu uma bonequinha mole e engraçada, com um sorriso bobo na cara. Sendo a voz da boneca, ela me contou que tinha medo de ser adotada. Não tinha muita certeza do que era este medo. Pedi-lhe então que desenhasse o seu medo. Ela desenhou uma grande caixa preta, bem sólida. Disse que também tinha felicidade — uma caixa retangular azul que suspendia e clareava um pouco o seu medo. Foi a boneca que descreveu o desenho, e foi a boneca também que de repente disse: “Tenho medo de nunca ver outra vez a minha mãe, o meu irmão e a minha irmã.” Ela preferia ficar em orfanato a ser “trancada longe”. Voltei-me para Janice e delicadamente perguntei: “É assim que você se sente, Janice? A boneca está certa sobre como *você* se sente?” Janice fez que sim, os olhos se enchendo de lágrimas. Conversamos algum tempo sobre a situação. Eu sabia que teríamos que trabalhar todas as ansiedades, temores e tristezas de Janice, e que agora podíamos começar. No final da sessão, Janice me disse: “É gozado que eu consigo conversar com você melhor do que com a Dona L —” (a sua assistente social, com quem ela tinha uma relação excelente). Respondi: “Bem, foi por isso que a Dona L — quis que você viesse aqui.”

Com crianças menores, às vezes eu escolho um boneco (o meu predileto é um pequeno ratinho de colocar no dedo) e converso com a criança. Esta, no seu fascínio, responde muito mais depressa ao rato do que a mim.

Teatro de Bonecos

As crianças adoram fazer teatrinho de bonecos. É bom ter um teatro pronto, embora às vezes eu use o lado de trás de uma cadeira, ou a parte de trás do meu enorme painel de feltro. A criança vai para trás do móvel, e usa a parte de cima da cadeira ou do painel como palco. Se estamos numa sessão individual, a

platéia sou eu. Às vezes duas crianças montam um espetáculo como uma aventura conjunta. E outras vezes eu dou o espetáculo.

Os espetáculos de bonecos são muito semelhantes a contar histórias; a criança conta a sua história por intermédio dos bonecos. Se eu estiver apresentando o espetáculo, posso escolher o meu próprio tema ou pedir à criança que dê uma sugestão — “Sobre o que deve ser este espetáculo?” Posso escolher um tema baseado em alguma situação problemática da vida da criança, como por exemplo o método que ela usa para chamar a atenção. Ou então posso inventar uma história engraçada apenas como entretenimento.

Quando a criança faz o teatro, geralmente sabe exatamente aquilo que quer fazer; assim, não dou palpites a menos que a criança tenha dificuldade em começar, ou fique encalhada no meio da história. O teatro de bonecos feito por criança na maioria das vezes caracteriza-se por duas coisas: histórias conhecidas e muita pancadaria. Eu encorajo a criança a contar a história, e assisto pacientemente as brigas e surras. Com frequência pessoas me perguntam por que as crianças fazem isso quando brincam com teatro de bonecos. Eu posso apenas presumir a resposta. Talvez estejam influenciadas por programas violentos a que assistem. Talvez necessitem despejar seus sentimentos agressivos em segurança. Talvez bater seja um reflexo de suas vidas.

Algumas crianças nunca precisam de sugestões. Elas sabem exatamente o que querem fazer, escolhendo seus bonecos com cuidados e encenando algum tema grandioso, geralmente relacionado com as suas próprias vidas, quer reais quer de fantasia. Porém muitas crianças precisam de alguma ajuda para romper o repetitivo padrão de mostrar dois bonecos batendo-se mutuamente. Assim sendo, sugiro temas, e isto muitas vezes as estimula a escolherem um tema melhor sozinhas. Os espetáculos que faço para as crianças oferecem modelos para as próprias criações das mesmas. Ao assistirem as minhas histórias, elas recebem idéias acerca das diferentes possibilidades.

Algumas vezes emprego uma técnica que consiste em bonecos contando histórias uns aos outros. Depois de a criança ter terminado o seu espetáculo, pego os mesmos personagens e faço a minha própria apresentação; às vezes esta é algo totalmente novo, outras vezes o conflito apresentado é o mesmo, e eu ofereço uma solução melhor. Se o tempo for suficiente, podemos conversar sobre os espetáculos em termos das nossas próprias vidas, da mesma forma como seria feito com qualquer situação contada numa história.

Penso que também os adolescentes gostam de montar espetáculos com bonecos. Às vezes eu lhes dou uma situação para encenar, algo baseado nos problemas de suas próprias vidas. Alguns jovens gostam de fazer experiências com situações mais

envolventes. Algumas vezes também utilizo provérbios, tais como: “Quando o gato está fora, o rato faz a festa”; o provérbio fica sendo uma espécie de enigma a ser desvendado. Um espetáculo onde as crianças encenam as suas interpretações de um provérbio é sempre divertido, desafiador, bem como revela coisas sobre a criança. Ou então, elas podem escolher um provérbio de uma lista, ou pegar um ao acaso num monte de papéis escritos, deixando que eu ou o resto do grupo adivinhe qual é. (Em qualquer biblioteca existem livros de provérbios.)

Uma forma interessante de fazer teatro de bonecos pode ser lida no artigo de Adolf G. Woltman, “O Uso dos Bonecos em Terapia”, em *Conflict in the Classroom* (Conflito na Sala de Aula.) Woltman empregou sua técnica com crianças numa instituição hospitalar. Escolheu um personagem principal para ser o herói em muitos espetáculos, um menino chamado Casper, que vestia uma roupa multicolorida e um chapéu pontudo. Escreveu muitas histórias sobre Casper, histórias que tratavam de comportamentos sociais, material de fantasia, valores éticos e morais que dizem respeito às crianças. No meio de cada história, fazia com que Casper viesse à frente do palco e pedisse às crianças o seu conselho, o que elas diriam ou fariam em seguida — como completariam o drama.

Numa das histórias, o espetáculo se abre com o pai de Casper saindo de casa para ir trabalhar. A mãe dá um beijo de despedida no pai, expressando o desejo de que Casper venha algum dia a seguir os seus passos. Sozinho no palco, Casper conta para a audiência que está cheio e cansado de ter que ir à escola, e faz planos de ir jogar bola. Ele sai correndo, e deixa os livros. A mãe encontra o material, e corre para levá-lo à escola, acreditando que Casper o esqueceu. O segundo ato mostra Casper sozinho numa rua. O jogo não estava tão divertido como ele esperava. Ele não tem nenhum dinheiro e sente-se sozinho. O diabo chega perto dele, oferece os seus serviços, e diz que pode comprar qualquer coisa que queira. Casper resolve ser um rei. No terceiro ato ele aparece vestido com as roupas de um rei, e está num castelo. Ele tem o poder de fazer o que quiser com o mundo. Ele pede à audiência que o ajude a tomar as suas decisões referentes a escolas, professores, hospitais, pais, etc. Uma revolução irrompe quando as ordens de Casper são levadas a cabo segundo as sugestões das crianças, e a sua vida é ameaçada. Ele chora e pede ajuda, e aí aparece o diabo, pronto para levá-lo ao inferno, mas bem na hora certa, seus pais o salvam.

As crianças que assistem a este espetáculo ficam tremendamente excitadas, e se envolvem muito. As sugestões oferecidas são as mais diversas, e ocorrem inúmeras discussões. Trata-se realmente de um encontro vívido. Embora este tipo de teatro de

bonecos, com os seus cenários e figurinos, talvez possa ser ambicioso demais para a maioria de nós, a idéia em si é excitante e pode ser facilmente adaptada de modo a satisfazer as nossas necessidades.

Embora haja vários tipos de bonecos, acho que os bonecos de mão são os mais fáceis de serem manipulados pelas crianças. Tenho alguns bonecos para serem colocados nos dedos; algumas crianças gostam muito deles, mas a maioria acha que são difíceis de manipular. Tenho usado bonecos em varetas (é feito o desenho de uma figura, depois recortado e colado numa régua ou vareta, com cola ou fita adesiva), mas penso que as crianças ficam muito mais envolvidas num espetáculo feito com bonecos de mão, talvez porque uma parte maior de si mesmas — seus corpos — esteja envolvida.

Possuo uma grande variedade de bonecos. Algumas vezes não tenho o boneco certo para uma determinada estória, porém as crianças adaptam-se facilmente e enquadram os bonecos nos personagens de que necessitam. Tenho um homem, uma mulher, um par de meninos, um par de meninas, um diabo, uma bruxa, um crocodilo, um tigre, um bebê, um rei, um cachorro de orelhas compridas, e diversos animaizinhos e outras figuras que uso como bonecos. Eis mais algumas sugestões que podem ser proveitosas: um médico, um policial, um lobo, uma cobra, algumas figuras de avós, e a figura de uma fada-madrinha. As crianças não somente encenam situações de vida através dos diferentes personagens-bonecos, mas identificam-se prontamente com as várias partes de si próprias: a parte boa, a má, a feroz, a angelical, raiosa, o bebê, e a parte sábia. Algumas vezes, por intermédio de uma peça de bonecos, elas são capazes de resolver conflitos internos bem como externos, e equilibrar e integrar muitos aspectos de si mesmas.

As vezes as crianças se comprazem em fazer os bonecos. Existem nas bibliotecas infantis livros que dão um sem-número de sugestões e instruções para a feitura dos mesmos. Eu própria fiz muitos bonecos de feltro, deixando uma abertura entre a parte da frente e a de trás para enfiar a minha mão, como uma luva, costurando os dois pedaços e grudando outros pedacinhos de feltro de modo a formar as partes do rosto e o cabelo.

Experiência Sensorial

Neste livro inteiro escrevo sobre como proporcionar à criança experiências que a tragam de volta para si mesma, experiências que renovem e fortaleçam sua consciência daqueles sentidos básicos que o bebê descobre e nos quais floresce: visão, som, tato, paladar e olfato. É através deles que experienciamos a nós mesmos e estabelecemos contato com o mundo. Todavia, em algum ponto de caminho muitos de nós perdemos a consciência plena dos nossos sentidos; estes se tornam embotados e nebulosos, e parecem operar automaticamente, desligados de nós. Chegamos a funcionar na vida quase como se os nossos sentidos, nossos corpos e nossas emoções não existissem — como se não fôssemos nada além de cabeças gigantes, pensando, analisando, julgando, imaginando, admoestando, lembrando, fantasiando, adivinhando, prevendo, censurando. Por certo o intelecto é uma parte importante daquilo que somos. É através do nosso intelecto que conversamos com as pessoas, tornamos conhecidas as nossas necessidades, manifestamos nossas opiniões e atitudes, afirmamos nossas escolhas. Mas as nossas cabeças são apenas parte do nosso organismo total, desse organismo que nós possuímos e que precisa ser cuidado, cultivado e *usado*. Fritz Perls costumava dizer: “Perca a cabeça e chegue aos sentidos”. Precisamos respeitar essas partes de nós mesmos que nos trazem tanto poder e sabedoria.

Não é minha intenção descrever aqui todos os tipos de exercícios e experimentos que existem para ajudar as pessoas a elevar as suas funções sensoriais. Há inúmeros livros que tratam disso, com centenas de sugestões e idéias.

Mencionarei brevemente cada um dos sentidos e darei alguns exemplos de como os focalizo. Interessante observar que muitos desses exercícios podem ser encontrados em livros relacionados com arte dramática, bem como em livros educativos destinados à

criatividade no uso da linguagem. Pessoas envolvidas nestes dois campos há muito reconheceram a necessidade de proporcionar a crianças e adultos muitas experiências sensoriais de modo a aumentarem suas habilidades.

Tato

Argila, pintura com os dedos, areia, água, pintura com os pés, são técnicas que oferecem boa experiência tátil. *What is Your Favorite Thing to Touch?* (Qual é a Coisa que Você Mais Gosta de Tocar?) é um livro que tenho usado muito com crianças. Trata-se de um livro encantador, que fala de muitos sentimentos e texturas que são agradáveis de tocar. Através dele as crianças são motivadas a falar de suas experiências tácteis favoritas. Para a experimentação tátil, reuni uma variedade de superfícies: lixas, veludo, pelica, borracha, papel, madeira, pedra, conchas, metal, etc. Nós tocamos e conversamos sobre a sensação que cada uma dessas coisas desperta, que parte das nossas vidas cada uma nos faz recordar.

As vezes coloco os objetos num saco e peço a uma criança que enfie a mão e pegue alguma coisa áspera, ou mole, ou lisa. Então eu mesma tiro algo, com a criança me dizendo o que devo tirar.

A capacidade de discriminar através de sensações tácteis é uma importante função cognitiva. Coloco num saco um lápis, um carrinho de brinquedo, uma noz, um prendedor de papel, um botão, e peço à criança que tire especificamente um dos objetos, sem olhar. Ou digo: "Ache algo que serve para escrever" ou "Ache algo que comece com P". Letrinhas de plástico ou madeira podem ser também colocadas num saco, de modo a ajudar as crianças na discriminação das letras. Traçar letras e palavras em areia é um bom exercício, e fazer letras de argila ou massa de farinha é divertido. Algumas vezes desenho com o dedo uma letra, palavra, nome ou objeto nas costas da criança, e vejo se ela consegue adivinhar o que desenhei.

Temos feito um exercício de consciência sensorial no qual escrevemos todas as palavras que descrevam alguma sensação tátil. Podemos fazer desenhos para representar algumas das palavras (quais são as cores desta palavra?) ou alguma coisa que a palavra nos faça lembrar; podemos também fazer algum tipo de movimento corporal que combine com a palavra. Eis algumas delas: ondulado, fofo, escorregadio, duro, mole, liso, grudento, pegajoso, quente, frio, morno, gelado, áspero, esburacado, embaraçado, espinhento, peludo, borrachoso, fino, esponjoso, polposos e acetinado.

Também tiramos os sapatos e procuramos sentir uma variedade de texturas com os nossos pés. Damos passeios com os pés descalços, dentro e fora de casa, e conversamos sobre como os nossos pés podem sentir. Comparamos a sensação dos nossos pés sobre cartolina, jornal, pele, tapetes, almofadas, areia, grama, folhas, uma toalha, madeira, borracha, veludo, lixa, algodão, feijão, metal, cimento, tijolo, terra, feltro, arroz e água.

Conversamos também sobre coisas que machucam a nossa pele.

Duas crianças podem tentar manter uma conversa entre si sem palavras — apenas através de gestos e toque.

Duas crianças podem tocar-se mutuamente no rosto e contar como se sentiram tocando e como se sentiram sendo tocadas. Isto pode ser feito com os olhos abertos ou fechados.

Podemos tocar a nossa própria face, cabeça, braços, pernas, ou qualquer outra parte do corpo, e descrever, verbalmente ou por escrito quais foram as nossas sensações.

Podemos brincar de cabra-cega, adivinhando quem tocamos quando estamos com a venda nos olhos.

Podemos levar uma criança a passear com os olhos vendados, conduzindo-a pelas diferentes partes da casa ou mesmo do lado de fora.

Com frequência encorajo os pais a aprenderem algo sobre massagem e desenvolverem o hábito de massagear seus filhos. As crianças também gostam quando massageiam a si próprias ou umas às outras. Em grupo, elas podem formar pares e seguir instruções para massagear as costas, cabeça, braços, pernas e pés.

Visão

As crianças pequenas não têm medo de olhar. Elas vêem, observam, notam, examinam, inspecionam tudo, e muitas vezes parecem fixar o olhar atentamente. Este é um dos modos importantes que as crianças têm a seu dispor para aprender e conhecer o mundo. As crianças cegas fazem o mesmo tipo de coisa com seus outros sentidos.

A medida que vamos crescendo, geralmente “abandonamos os nossos sentidos”. Começamos a ver o mundo e nós mesmos através dos olhos das outras pessoas; é exatamente o que ocorre com a população na fábula “A Roupas Nova do Imperador”. Nós os adultos incentivamos as crianças a abandonarem os seus olhos. Dizemos: “Não olhe!” ou “O que vão pensar de nós!” (quando nos referimos aquilo que os outros nos enxergam fazendo). Preocupamo-nos com as roupas e os modos com que nossos filhos aparecem aos outros.

Parte do processo de recuperar os olhos envolve a tomada de consciência e o fortalecimento do próprio eu, a capacidade de encontrar conforto e familiaridade consigo mesmo, de confiar em si próprio.

A habilidade de enxergar o ambiente e as pessoas que nos cercam é necessária para o estabelecimento de um bom contato com a parte exterior a si mesmo. A capacidade de ver os outros claramente expande os nossos horizontes.

Recordo-me de uma moça que precisava sempre passar por um ponto de ônibus apinhado de pessoas à espera de condução. Ter que passar por esse grupo de gente era algo que a deixava extremamente constrangida. Ela imaginava que cada pessoa a observava com algum tipo de julgamento. Pedi-lhe que na vez seguinte caminhasse bem devagar, como experiência, e olhasse para as pessoas que esperavam o ônibus. Pedi-lhe que enxergasse as pessoas como se fosse uma câmara fotográfica e tirasse uma fotografia mental de duas ou três pessoas para que pudesse me contar o que tinha visto. Na vez seguinte ela veio e contou como se sentira inicialmente embaraçada (o que é um sinal seguro de que os olhos foram abandonados), mas que seu embaraço desapareceu quando se lembrou da tarefa. Na verdade, disse ela, uma vez tendo conseguido entrar na tarefa, achou-a extremamente interessante, e notou que na realidade ninguém olhava para ela, exceto talvez um garotinho que lhe sorriu quando percebeu que ela o estava olhando. Descreveu algumas das pessoas, a cor de seus cabelos, suas expressões faciais, o que vestiam, como estavam paradas. Foi mais adiante e falou do que imaginara que estavam pensando e sentindo, que dramas poderiam estar ocorrendo em suas vidas. Discutimos a diferença entre o que podia realmente ver e aquilo que estava imaginando.

Ver e imaginar muitas vezes se entrelaçam. Podemos ver apenas o que é observável — não podemos ver os processos interiores da mente e do coração de ninguém. Podemos apenas imaginar o que uma pessoa está pensando e sentindo; não podemos enxergar esses processos.

Muitas coisas se colocam no caminho da visão além do imaginar o que as pessoas sentem e pensam. Uma delas é saltar para o futuro em vez de ficar no presente. Com frequência estragamos visões e experiências agradáveis com a nossa preocupação sobre o que poderá vir em seguida. Podemos olhar para um lindo pôr-do-sol, esforçando-nos para agarrar todos os detalhes antes que o sol desapareça no horizonte. Esse esforço, uma espécie de tentativa de apegar-se ao momento, já atrapalha o prazer de ver a beleza desse momento. Este tipo de apego é universal. Eu adoro tirar fotografias quando estou viajando. Descobri, no entanto, que muitas vezes o desejo de capturar uma vista bonita atrapalha o prazer que sinto com essa vista.

A mim parece importante oferecer às crianças muitas experiências com a visão, não somente olhar. Conforme diz Frederick Franck, em seu maravilhoso livro *The Zen of Seeing* (O Zen de Ver):

Nós olhamos muito: Olhamos através de lentes, telescópios, tubos de televisão... O nosso olhar torna-se mais aperfeiçoado dia a dia — mas nós vemos cada vez menos. Nunca foi tão urgente falar sobre ver. Cada vez mais os aparelhos e objetos, de câmaras a computadores, de livros de arte a *video-tapes*, conspiram para assumir o controle do nosso pensar, do nosso sentir, do nosso experienciar, do nosso ver. Nós simplesmente assistimos, somos espectadores... Somos “sujeitos”, que olham “objetos”. Rapidamente colocamos rótulos em tudo que existe, rótulos que são grudados uma vez para sempre. Através destes rótulos reconhecemos tudo, mas não VEMOS mais nada. Conhecemos os rótulos em todas as garrafas, mas não provamos nunca o vinho. Milhões de pessoas, sem o prazer de ver, zunem pela vida em seu semi-sono, batendo, chutando e matando o que mal conseguiram perceber. Elas jamais aprenderam a VER, ou esqueceram que o homem tem olhos para VER, para experienciar (págs. 3 e 4).

Embora os exercícios descritos no livro de Franck concentrem-se em aumentar a habilidade de desenhar através do que ele descreve como “ver desenhar como meditação”, são também excelentes como experiências para aumentar a capacidade de visão das pessoas. Ele fala do ver/desenhar como a arte de desaprender as coisas:

Ao desenhar uma rocha, eu não conheço nada “sobre” rochas, mas deixo esta rocha específica revelar a sua “rochidez”. Ao desenhar a relva, eu não conheço nada “sobre” relva, mas desperto para a maravilha desta relva e do seu crescimento, para a maravilha de que a relva simplesmente existe. (pág. 5)

Assim, ele sugere, por exemplo, primeiro sentar-se diante de uma flor (ou de um galho, de um pé de alface, de uma folha, ou de uma árvore) numa espécie de estado de meditação, permitindo-se ser uno com o objeto, *ver* o objeto em toda a sua maravilha, e depois deixar a mão seguir o que os olhos vêem. Seguindo este método, os olhos começam a ver mais do que jamais se julgou possível.

Ao permitir que os olhos absorvam tudo, a visão torna-se uma com todos os sentidos e sentimentos da pessoa. Tenho pedido a crianças que escolham um objeto e fixem o olhar nele por um certo período de tempo, talvez três minutos; e depois, que desenhem seus sentimentos ou lembranças evocadas por intermédio deste exercício meditativo, utilizando apenas cores, linhas e formas.

Outros tipos de exercício: Experimentos com sensações e tato com os olhos fechados, e então com os olhos abertos. Olhar para as coisas através de vidro, água, celofane. Olhar para as coisas de diferentes perspectivas — de perto, de longe, de cima, de cabeça para baixo. O livro *Your Child's Sensory World* (O Mundo Sensorial do Seu Filho) fornece alguns exercícios excelentes para ajudar a criança a aumentar sua consciência visual.

Som

Permitir que os sons penetrem na nossa consciência é o primeiro passo para tomar contato com o mundo, o início da comunicação. Todos nós sabemos que muitos ouvem apenas aquilo que querem ouvir, deixando de fora o que não querem. As crianças fazem isto aberta e diretamente, tampando os ouvidos com as mãos quando não querem escutar; os adultos freqüentemente mudam o sentido daquilo que ouvem. A queixa de muitas crianças é "O meu pai/a minha mãe simplesmente não ouve o que eu digo!"

Duvido que exista uma condição tal como "não ter ouvido para música". Todavia, muitas crianças acreditam que não têm ouvido porque alguém lhes disse isso, e somente com base nisso elas se fecham para alguns dos prazeres do som, como por exemplo, permitir que suas vozes experimentem a música. Ajudar as crianças a apreciar o som incrementa o seu senso de ser no mundo. Eis alguns exercícios destinados a aumentar a consciência da criança dos sons que a cercam.

Fique sentado em silêncio com os olhos fechados e deixe os sons que você ouve chegarem até você. Note os seus sentimentos ao absorver cada som. Mais tarde poderemos compartilhar as nossas impressões. Este tipo de exercício assume dimensões completamente novas em locais diversos — ambientes internos, cidade, praia, campo.

Converse sobre sons. Diga que sons são ásperos, macios, lisos, gostosos, agradáveis, fortes, suaves. O livro *What Is Your Favorite Thing To Hear?* (Qual é a Coisa que Você Mais Gosta de Ouvir?) é excelente para ser lido às crianças como introdução a este tipo de exercício.

Mistura de sons. Pegue pequenos vasilhames e frascos de

remédios velhos e coloque neles uma variedade de objetos — arroz, feijão, tachinhas, botões, moedas, qualquer coisa que caiba. Tampe ou cubra os frascos com fita ou papel, de modo que não se possa ver o que há dentro. A criança sacode cada frasco e descobre a mistura que há nele através dos sons.

Com um xilofone de brinquedo, toque notas diferentes para dar à criança prática com notas musicais, percebendo quando são as mesmas, mais altas, mais baixas, mais fortes, mais fracas. A criança também pode testar você. Isto pode ser feito com qualquer instrumento musical.

Uma brincadeira divertida é o jogo de reconhecimento de sons. Com a criança virada de costas, faça algum tipo de som, como derramar água, bater um lápis na mesa, amassar papel. A criança deve adivinhar qual é o som que você está fazendo. Deixe sempre que a criança também teste você.

Sons e sentimentos combinam. Converse sobre sons tristes, sons alegres, sons amedrontadores, e sons que evoquem qualquer outro tipo de sentimento. Uma escaleta ou gaita é um bom instrumento para fazer experiência com sons e sentimentos. Também o tom de voz indica sentimento. As crianças podem ouvir raiva, por exemplo, na voz dos adultos, mesmo quando estes estão procurando escondê-la. Fale sobre isto abertamente. Faça sons vocais para indicar emoções.

A fala sem sentido é sempre divertida. Procure comunicar-se através de sons e de palavras sem sentido, sem usar qualquer palavra real. Veja se consegue adivinhar o que está sendo expresso.

Tambores e outros instrumentos rítmicos prestam-se a uma variedade de experiências e jogos sonoros. Faça a criança acompanhar o seu ritmo, ou evocar uma imagem com base na sua marcação rítmica.

Escute música com a criança e a seguir conversem sobre os sons ouvidos. Peça à criança que desenhe sentimentos, memórias, imagens, durante ou após a música.

Música

Num artigo intitulado “Terapia Musical”, que aparece em *Conflict in the Classroom* (Conflito na Sala de Aula), Rudolph Dreikurs discute os efeitos benéficos da música sobre várias crianças psicóticas:

O uso da música trouxe resultados em casos onde outras abordagens haviam falhado. Parece que a experiência prazenteira com música, muitas vezes apenas como fundo, estimula a participação, permite um au-

mento no campo de atenção da criança, e eleva a tolerância à frustração. As tensões internas e externas desaparecem à medida que a realidade vai se tornando mais agradável e menos ameaçadora. As exigências de participação são tão sutis que a criança não se resente delas e tampouco as desafia. (págs. 201-202).

A entonação melódica tem sido usada com crianças retardadas para ajudá-las a aprender a falar. As palavras são associadas a melodias familiares, e com muita repetição da canção, a criança aprende a dizer as palavras, primeiro com a música e depois, gradualmente, sem ela. Este é ainda outro exemplo do poder da música.

A música e as batidas rítmicas são formas antiqüíssimas de comunicação e expressão. O emprego deste recurso combina admiravelmente com o trabalho terapêutico com crianças.

A maior parte da música que utilizo com crianças sou eu mesma que faço com um velho e gostoso violão. Acho que o violão é um instrumento poderoso na terapia com crianças. Quando trabalhava em escolas, tocava violão todo dia, e crianças de todas as idades esperavam ansiosamente o intervalo musical. O violão parece encerrar alguma espécie de magia para elas. Eu sei que não tem nada a ver com talento musical, pois eu, na melhor das hipóteses, sou uma tocadora medíocre; eu simplesmente conheço algumas posições comuns, prendo-me a elas e toco procurando acompanhar as canções que canto.

Quando a minha filha estava no jardim de infância toda mãe era obrigada a passar um dia por semana trabalhando com as crianças. Assim que correu a notícia de que eu sabia tocar violão, fui solicitada a passar parte dos meus dias de trabalho tocando para cada grupo de crianças. Estas, cujas idades variavam entre 3 e 5 anos, ficavam sentadas absortas por meia hora, pelo menos. Em pouco tempo as mães estavam me pedindo que viesse para as festas de aniversário de seus filhos, e me pagavam 10 dólares (o que na época era bastante!) para entreter a garotada por uma hora. Nunca tive que lutar para conseguir a atenção das crianças. Penso que isto tem a ver com o tipo de canções que considerava apropriadas, e com minha habilidade de ser muito expressiva com essas canções, convidando todos a participar sempre que possível, e — acima de tudo, com o violão em si. Cheguei a tentar outros instrumentos, uma harpa fácil de tocar, tambores e piano, mas estou convencida de que o violão é o mais poderoso de todos, talvez porque dê a maior oportunidade de manter contato com as crianças enquanto se toca.

No jardim de infância, pela primeira vez experimentei usar a música como forma de fazer as crianças se expressarem. Eu

cantava uma canção como "Go Tell Aunt Rhody"* , que fala de um ganso que morre, e em pouco tempo estávamos falando acerca de morte, pesar e tristeza. Ou depois da sessão de música uma criança vinha e me contava que o seu gato tinha morrido, ou que o vovô tinha morrido, dando-nos uma oportunidade de conversar sobre o assunto. Quando eu cantava "Simbaya Mamma's Baby", que descreve as violentas reações que um novo bebê provoca na família, muitas das crianças conseguiam se identificar com essa situação.

Às vezes estas canções tinham mais força do que livros de contos. Não tem fim o número de canções populares que atraem as crianças e abrangem as emoções de qualquer faixa etária. Por exemplo: Amor ("Sweetie Little Baby" — Pete Seeger; "Magic Penny" — Malvina Reynolds); reconhecimento, pertinência ("Mary Wore Her Red Dress", "Train is a Coming"); hostilidade, raiva ("Simbaya", "Don't Push Me" — Woodie Guthrie; "Let Everyone Join In The Game", usando a palavra "não"); Tristeza, pesar, morte ("Go Tell Aunt Rhody", "Three Caw", "I Had a Rooster", usando o verso sobre o choro do bebê, "Mamma's Got a Baby" — Woody Guthrie).

Existem canções que embalam (como "Hush Little Baby", e outras que apelam para o senso de humor da criança, (como "Jenny Jenkins"). Muitas canções (como "I Wish I Were an Apple On a Tree"), possuem final aberto, com versos a serem inventados.

Existem canções muito bonitas para crianças, encontradas na tradição folclórica musical e nos arquivos de música, que se prestam a todas as necessidades. Existem canções sobre todo e qualquer sentimento ou situação de vida, canções absurdas e canções que contam histórias. Uma vez que elas se mantêm através dos tempos, nunca parecem "arranjadinhas". Elas acrescentam vitalidade, beleza, e força às emoções, imaginação e experiência das crianças. São canções geralmente muito flexíveis — passaram por muitas mudanças e são adaptáveis a mudanças. Nasceram nos corações das pessoas e se mantiveram porque foram amadas e compartilhadas.

Muitas dessas canções podem ser encontradas em livros e discos. Existem muitos compositores e cantores de canções atraentes (Pete Seeger, Woodie Guthrie, Ella Jenkins, Malvina Reynolds, Sam Hinton, Marcia Berman e Hap Palmer.)

* Nos parágrafos a seguir a autora cita uma série de canções e autores populares e folclóricos, explicando o conteúdo básico de cada canção. Citaremos aqui os nomes como exemplo para os leitores que têm contato com a música norte-americana. Desnecessário, porém, dizer que o importante é o tema abordado, e que no emprego desta técnica deve-se procurar no folclore e na música popular brasileira canções que tratem dos temas mencionados e que sejam de fácil apreensão por parte da criança. — (N. do T.)

A música pode ser utilizada de muitas maneiras. Pode-se tocar música enquanto as crianças pintam com os dedos ou trabalham com argila. A música pode servir como fundo, ou pode ser o centro da atividade. Tenho pedido às crianças que desenhem formas, linhas e símbolos e usem cores para a música. As peças clássicas são especialmente apropriadas para entrar em contato com sentimentos e evocar imagens e estados de espírito. Em seu livro *Tornar-se Presente*, John Stevens apresenta algumas sugestões excelentes para combinar a fantasia com peças musicais específicas. Eis aqui um exemplo (Gabor Szabo: Spellbinder, lado 1, faixas 1 e 2.)

Deite-se com espaço em volta, e feche os olhos. Imagine-se como matéria inerte no fundo do mar pré-histórico. Existe água por todos os lados — às vezes correntes suaves, e outras vezes ondas bravias. Sinta a água escorrendo pela sua superfície inerte...

Agora, enquanto a vida se desenvolve, você se transforma em algum tipo de erva ou planta marinha. Escute o tambor e deixe o som penetrar nos seus movimentos enquanto as correntes o arrastam...

Agora torne-se um animal simples, que se arrasta pelo fundo do mar. Deixe o tambor fluir através do seu corpo e dos seus movimentos como animal marinho.

Agora mova-se vagarosamente em direção à terra... e quando a alcançar, faça crescer quatro pernas e comece a se arrastar pela terra. Explore a sua existência como animal terrestre...

Agora fique aos poucos mais ereto, sobre duas pernas, e explore a sua existência e movimentos como bípede...

Agora continue se movendo e abra os olhos, e interaja com os outros através dos movimentos... (págs. 332-333).

Este tipo de experiência pode ser modificado e adaptado à idade das crianças bem como ao espaço utilizado. É sempre revelador compartilhar os sentimentos em seguida a este exercício. Pode-se pedir às crianças que desenhem seus sentimentos ou o animal conforme o experienciaram.

As crianças gostam de usar tiras de chiffon colorido ao se moverem com a música, e adoram dançar ao som do rock e outros ritmos contemporâneos.

Os tambores atraem muito as crianças — até mesmo aqueles entre nós que têm pouca habilidade são capazes de criar um ritmo aceitável. Pode-se dizer: "Mostre-me que tipo de ritmo você faria

se se sentisse triste, ou alegre”, ou “Faça uma batida de tambor e vamos ver se conseguimos adivinhar o que você está sentindo”.

As crianças adoram usar instrumentos de ritmo. Tamborins, maracas, tambores de todos os tipos, sinos — na verdade, qualquer coisa que faça som, — podem ser usados para marchar, dançar, ficar escutando a música, acompanhar o violão, e tudo junto pode constituir uma sinfonia em si. Tenho registrado os trabalhos de crianças em grupos com um gravador cassette, e depois toco a fita para deleite das mesmas. Elas ficam radiantes, com a sensação de terem realizado uma façanha, quando ouvem os sons que produziram e descobrem o sentimento da cooperação grupal e do sinergismo.

É divertido também inventar histórias cantadas acerca de crianças ou situações. Uma estudante me contou que inventava diferentes histórias sobre a mesma pessoa, acompanhando-as ao violão, e as crianças pediam mais episódios. Também as próprias crianças podem inventar essas histórias.

Continuamente fico pasmada com o poder do violão. Certa vez fui designada como assistente da professora numa classe de quinta série. Imediatamente fiquei encarregada de música porque a professora não gostava. Quando perguntei se podia usar o meu violão, foi-me dito que não, pois isso estimularia demais as crianças (uma concepção errônea bastante comum). No meu último dia, ela me deu permissão de trazer o instrumento. No final da sessão, uma menininha aproximou-se de mim e muito zangada perguntou porque eu não o havia trazido antes. Ela sentiu-se tapeada, privada, e eu lamentei não ter insistido mais no início. Jamais achei que a música fosse estimulante demais. Ao contrário, em geral ela possui um efeito tremendamente calmante, apaziguador. Pais relatavam que as crianças chegavam a casa cantorolando baixinho depois de algumas das minhas sessões musicais.

Até mesmo as crianças mais hiperativas ficam muito envolvidas e acalmadas pela música. Ao trabalhar com essas crianças, às vezes eu me sentava e, sem dizer palavras, pegava o violão; as crianças corriam a sentar-se e ficavam muito quietas, numa feliz expectativa.

Certa vez, estava dando aula a um grupo de crianças da quarta série rotuladas como “culturalmente carentes”. Um dia a diretora entrou enquanto estávamos tendo música. Cantávamos “In The Woods There Was a Tree”, e eu acompanhava no violão. Esta canção, que fala de uma árvore num buraco no chão, requer a repetição de uma longa lista de palavras enquanto vai-se avançando. Eu muitas vezes me confundia, mas as crianças lembravam a sequência inteira. Eram crianças que estavam tendo dificuldades em ler e lembrar, e a diretora ficou estupefata. “Talvez devêssemos ensinar matemática e tudo mais deste jeito”, disse ela.

Paladar

A língua é uma parte importante do corpo, todavia nós geralmente não lhe damos importância e a temos como algo qualquer. A língua é muito sensível; ela nos conta quando as coisas são doces, azedas, amargas, salgadas. A língua é usada para mastigar, engolir e, acima de tudo, para falar. Faço experiências com essas funções para que as crianças se tornem mais conscientes daquilo que a língua pode fazer. A língua nos ajuda também a expressar emoções — mostrar a língua para alguém é uma gratificante manifestação de desgosto por aquela pessoa. (Em algumas culturas, mostrar a língua é uma expressão de agradecimento!) A língua é também um órgão sensual que às vezes proporciona prazer erótico. Todas as crianças estão familiarizadas com o prazer de lamber. Com frequência ofereço alguma experiência com o lamber, para realçar a consciência deste prazer. (Uma coisa boa para isso são os sorvetes de casquinha.)

Converse sobre sabores. Discuta quais são os sabores favoritos e os menos apreciados. Traga amostras para que as crianças provem o gosto. Compare o sabor e a textura. A língua não apenas discrimina se as coisas são doces e azedas, ela pode contar se algo é duro, mole, frio, quente, rugoso e áspero.

Os dentes, lábios e bochechas estão intimamente ligados à língua. Não se esqueça de incluí-los nestas discussões e experimentos.

Olfato

Discuta o nariz, as narinas e a respiração. Faça experimentos de respiração através do nariz, da boca, de uma narina de cada vez. Sinta o ar com a palma da mão quando ele sai.

Converse sobre cheiros — cheiros preferidos e cheiros não apreciados. Propicie uma experiência com cheiro — flor, fruta, doce, condimento. Coloque uma variedade de coisas com aromas distintos em potes ou frascos — perfume, mostarda, alcaçuz, banana, artemísica, avelã, maçã, chocolate, baunilha, sabão, pétalas de flor, cebola, pinha, vinagre, café, casca de laranja, talco de banho, extrato de limão, acelga, lascas de madeira, pimenta.

Veja se as crianças conseguem reconhecer esses aromas. Converse sobre os que elas gostam e não gostam, bem como as lembranças que cada aroma evoca. Traga outros objetos tais como galhos de pinheiro, casca de árvore, seiva, folhas e assim por diante.

Como mudaria a sua vida se você não fosse capaz de cheirar nada, como acontece quando você está resfriado e o nariz fica

tampado? Tente dizer dez coisas que não têm odor nenhum. Dê um passeio pela casa ou pelos arredores, e descreva os odores.

Muitas experiências sensoriais na verdade envolvem uma combinação de sentidos. De fato, provavelmente é difícil citar uma única experiência sensorial que não envolva mais do que um dos sentidos.

Intuição

Existe muita gente estudando uma outra capacidade que conhecemos muito pouco, e esta capacidade parece envolver alguma coisa além do campo claramente conhecido.

Eu vejo este sexto sentido como algo basicamente intuitivo, um conhecimento que reside em alguma parte do corpo diferente da mente. Os animais parecem possuir esse sentido, e o mesmo ocorre com as crianças pequenas. Estou começando a prestar mais atenção à verdade que o meu corpo parece conhecer, antes de se formarem quaisquer palavras ou pensamentos.

Tenho feito com clientes um exercício que envolve este tipo de sentido, com o objetivo de lhes oferecer mais experiência para confiar neste lugar que se encontra dentro de nós. Eu o chamo de exercício sim-não, ou às vezes exercício verdadeiro-falso. Sugiro à criança uma afirmação como “Eu gosto de vagem”. Instruo a criança a responder verdadeiro ou falso baseando-se naquela parte do corpo que dá a resposta, e não na cabeça. Para mim, a fonte da resposta às vezes é o peito e outras vezes um ponto pouco acima do umbigo. Com prática, pode-se aprender a sintonizar esses lugares que parecem conter uma verdade intuitiva.

Acho difícil falar especificamente sobre este sentido, e no entanto sei que ele é importante e precisa ser desenvolvido. Este sentido pode ser praticado e desenvolvido como todos os outros. Temos o som, o paladar, a vista e o tato como algo corriqueiro, e todavia o potencial do seu uso é muito maior do que jamais imaginamos. O sentido intuitivo cobre um largo campo e pode envolver processos tais como a fantasia, a imaginação, a criatividade, campos corporais e campos de energia. Alguns sentem que este sentido está relacionado com o espírito dentro de nós — essa parte da nossa própria essência que vai além do corpo e da mente.

Penso que exercícios envolvendo a fantasia e experiências imagéticas desenvolvem o sentido intuitivo. Quando peço a uma criança para que ela deixe uma figura formar-se na sua mente — por exemplo, imaginar símbolos para os membros da sua família — acredito que ela está permitindo o desenvolvimento da sua intuição. Um bom exemplo de exercício de abertura para novas

partes dentro de si mesmo é deixar que se formem figuras enquanto se escuta música. Em seu livro *Go See The Movie in Your Head* (Vá Ver o Filme na sua Cabeça), Joseph Shorr apresenta muitas técnicas para estimular a habilidade de formação de imagens no sentido de promover o autocrescimento. A criação de imagens dirigida é outro processo de ajudar as pessoas a descobrir novas passagens para lugares dentro de si próprias.

Estabelecer contato com a sabedoria interior de cada um é talvez outra forma de empregar o sentido da intuição. Às vezes este eu sábio, que conhece as respostas a perguntas que envolvem a dinâmica da vida, pode ser contactado através da fantasia: a criança pode ser instruída de forma a encontrar uma pessoa sábia numa montanha com quem possa conversar e descobrir as respostas a suas perguntas.

Qualquer fantasia pode ser utilizada para contactar o aspecto sábio e criativo da pessoa. Josh, de oito anos, era um menino que adorava usar telefone de brinquedo no meu consultório, e mantinha conversas intermináveis comigo pelo telefone. Um dia ele me orientou para lhe fazer uma pergunta que tinha a ver com “um dos meninos que veio aqui e tinha problemas”. Então eu disse pelo telefone, “Josh, eu tenho esse menino que não quer absolutamente ir para a cama quando a sua mãe manda. (Era um problema na família de Josh.) O que devo dizer a ela para fazer?” Ele respondeu: “Desligue, e eu chamarei de novo”. Discou então um número e gritou ao telefone: “Alô! Alô! É o Homem de Marte? É? Ótimo. Preciso de um conselho”. Ele perguntou então ao Homem de Marte o que fazer em relação ao meu menino problemático, escutou atentamente, desligou, e fingiu telefonar outra vez para mim. Atendi o telefone, e ele disse: “Violet, diga a mãe desse menino que ela precisa fazer um trato com ele. Ele pode assistir televisão meia hora depois de sua irmã ir para a cama, e assim ele irá sem qualquer problema”.

Fazemos muitas vezes essa brincadeira (a pedido de Josh), tocando em muitas de suas próprias dificuldades em casa e consigo próprio. Em outra sessão eu disse: “Josh, tenho esse menino que joga beisebol num campeonato mirim, mas o técnico não o deixa arremessar, e ele tem violentos acessos de raiva, e não consegue jogar o melhor que pode, mas mesmo assim não sai do time. Ele nem mesmo deixa a mãe conversar com o técnico sobre isso, e ela está muito aborrecida com toda a estória”. Josh respondeu, depois de escutar por algum tempo as palavras do Homem de Marte: “O Homem de Marte disse que o técnico devia dar ao menino mais chances de arremessar, para ele poder aprender. Uma vez ele arremessou, e não foi muito bem, então agora o técnico só coloca o melhor arremessador, então como é que o menino vai aprender a arremessar? Ele ADORA arremessar”.

Josh então colocou o telefone de lado e disse em voz baixa: "Se a minha mãe for conversar com ele, todo mundo vai saber, e vão achar que eu sou um bebê". Neste ponto ele sucumbiu aos soluços. Conversamos por algum tempo sobre os vários aspectos desta situação. Então Josh disse: "Talvez eu encontre um outro jeito de treinar a arremessar, e depois eu digo para o técnico e ele me deixa tentar de novo".

Sentimentos

Algumas crianças não estão familiarizadas com o que são sentimentos. Esta afirmação parece estranha, pois certamente as crianças sentem. Mas penso que elas têm uma capacidade limitada de comunicar seus sentimentos. Elas também tendem a ver as coisas em branco e preto. Creio ser muito útil proporcionar às crianças experiência com a grande variedade de sentimentos e suas nuances. Existem também jogos e exercícios que ajudam as crianças a estabelecer contato com seus próprios sentimentos.

Uma boa forma de começar a conversar sobre o que as pessoas sentem é através da leitura de um livro sobre sentimentos, como por exemplo *Feelings Inside You and Outloud Too* (Sentimentos Dentro de Você e Fora Também) ou *Grownups Cry Too* (Adultos Também Choram). Penso que conversar sobre sentimentos é um passo inicial importante com as crianças. Elas precisam saber quais tipos de sentimentos existem, que todo mundo tem sentimentos, que os sentimentos podem ser expressos, compartilhados e comentados. Também precisam aprender que podem fazer escolhas em relação a maneiras de expressar sentimentos. As crianças necessitam estar familiarizadas com as muitas variações dos sentimentos, para que isto as ajude a entrar em contato com o que *estão* sentindo. Eis algumas das palavras designativas de sentimentos sobre as quais tenho conversado com as crianças: feliz, bom, orgulhoso, zangado, medo, magoado, aborrecido, desapontado, frustrado, dor, sozinho, solitário, amor, gostar, ciumento, inveja, especial, particular, ruim, alegria, prazer, lamento, vergonha, desgosto, radiante, seguro, forte, fraco, pena, empatia, compreensão, compreendido, admiração, tristeza, cansado.

Falo com as crianças acerca da relação do corpo com os sentimentos, que todos os sentimentos são experienciados através de sensações corporais e expressos pela musculatura do corpo. A nossa respiração e a nossa postura corporal são formas de manifestar o que estamos sentindo. Fazemos experiências exagerando vários movimentos e posturas que possam indicar determinadas emoções. Quando a criança está se sentindo triste ou com medo, zangada ou ansiosa ao estar comigo, posso ajudá-la a sintonizar

o seu corpo e tomar consciência do que está fazendo com o corpo no instante da expressão do sentimento.

Às vezes trabalhamos de dentro para fora. O sintonizar o corpo pode contar o que se está sentindo. Conversamos sobre a maneira como evitamos sentimentos, como os afastamos, encobrimos, ocultamos, como os tornamos nebulosos. É só quando reconhecemos os nossos sentimentos e os experienciamos que podemos liberá-los e usar o nosso organismo total para outras coisas. De outro modo, uma parte de nós está continuamente alimentando os sentimentos que estamos ignorando, deixando-nos apenas parte de nós mesmos para o processo de viver. Assim aprendemos a escutar os nossos corpos de modo a entrar em contato com os nossos sentimentos.

Uma técnica denominada "*continuum* de consciência" (ou o foco de consciência) é um método excelente de nos ajudar a tornar nossos corpos mais presentes. Consiste num jogo que a criança faz, e às vezes eu também, no qual ficamos relatando o que temos presente dentro e fora de nós.

Tenho presente os seus olhos (fora). Tenho presente o meu coração batendo (dentro). Vejo a luz brilhando pela janela. A minha boca está seca. Eu noto o seu sorriso. Acabei de perceber que os meus ombros estão levantados.

No decorrer deste jogo fica claro que nada jamais permanece o mesmo; o nosso meio ambiente está sempre se modificando, e as nossas sensações corporais estão sempre mudando.

Presto muita atenção ao corpo da criança, sua postura, sua expressão facial e seus gestos. Às vezes posso chamar sua atenção para um gesto particular, pedindo-lhe que o exagere. A criança que estava balançando a perna para frente e para trás exagerou este movimento a meu pedido, e percebeu que estava querendo chutar a pessoa de quem falava. Ao chutar a almofada/pessoa, foram trazidos para fora os seus sentimentos de raiva dessa pessoa — sentimentos que tinham estado a se interpor no seu caminho, prejudicando o fluxo sadio do seu processo.

A criança que senta toda encolhida quando conversa comigo, quando lhe peço que fique nessa posição ou se encolha ainda mais, descobre que está muita assustada comigo e com o que acontecerá em nossas sessões. Quando isto vem à tona, podemos lidar com o assunto.

Relaxamento

Algumas vezes as crianças precisam tanto quanto os adultos de uma ajuda para aprenderem a relaxar. Elas enrijecem seus músculos, ficam tensas, sofrem de dores de cabeça e de barriga,

entem-se cansadas ou irritadas. A tensão física e emocional às vezes se manifesta através de comportamento que à primeira vista parece irracional. Ajudar as crianças a relaxar alivia a tensão, e muitas vezes lhes torna mais fácil expressar a fonte da sua tensão. Professores acreditam que oferecer oportunidades para que as crianças relaxem na sala de aula é algo que beneficia a todos.

As imagens constituem um ótimo auxílio para o relaxamento. As crianças respondem positivamente a exercícios tais como este, tirado da *Talking Time*:

Finja que você é um homem de neve. Algumas crianças fizeram você e agora o deixaram aí parado sozinho. Você tem cabeça, corpo, dois braços que saem retos, e as suas pernas são sólidas. A manhã está linda, o sol está brilhando. Em breve, o sol fica tão quente que você sente que está derretendo. Primeiro é a sua cabeça que derrete, depois um braço, depois o outro. Gradualmente, pouco a pouco, o corpo começa a derreter. Agora só restam os seus pés, e eles começam a derreter. Em pouco tempo você é só um poça de água no chão.

Vamos fingir que somos velas num bolo. Você pode escolher a cor que quer ter. No começo estamos em pé, eretas e altas. Parecemos soldadinhos de chumbo. Os nossos corpos são rijos como as velas. Agora o sol vem saindo muito quente. Você começa a derreter. Primeiro a sua cabeça... depois os ombros... depois os braços... a cera está derretendo lentamente. As suas pernas derretem... devagar... devagar... até que você está todo derretido, você virou uma poça de cera no chão. Agora vem um vento frio e sopra "úúú... úúú... úúú...", e você fica de novo em pé, ereto. (pág. 19)

Relaxamento não quer dizer que as crianças tenham que se deitar. Frequentemente dobrar e esticar o corpo ajuda muito mais a relaxar. Os exercícios de ioga são excelentes. Há diversos livros de ioga para crianças. Um dos que tenho usado chama-se *Let's do Yoga* (Vamos Fazer Ioga), escrito por Ruth Richards e Joy Abrams. O livro possui ótimas ilustrações e instruções fáceis de serem seguidas. Outro bom exemplo é *Yoga for Children* (Ioga para Crianças), bem como *Be a Frog; a Bird or o Tree* (Seja uma Rã, um Pássaro ou uma Árvore.)

The Centering Book (O Livro do Centrar-se) apresenta alguns dos melhores exercícios de relaxamento e respiração para crianças que encontrei até hoje:

Vamos fechar os olhos. Agora tensione cada músculo do seu corpo, todos ao mesmo tempo. Pernas, braços, maxilar, rosto, ombros, barriga. Segure-os... aperte. Agora relaxe e sinta a tensão sair do seu corpo. Deixe toda a tensão correr para fora do seu corpo e da sua mente... substitua a tensão por uma energia calma, sossegada... deixe cada respirada trazer calma e relaxamento para o seu corpo... (págs. 46-47)

Algo que também funciona bem é levar a criança a uma viagem fantasiosa dirigida, que seja relaxante e agradável. Algumas vezes peço à criança que feche os olhos e vá em fantasia para algum lugar muito confortável — um lugar que ela conheça e goste, ou um lugar que imagine ser gostoso. Depois de um tempo, peço que retorne à sala. Esta experiência a deixa refrescada, relaxada, e muito mais presente.

Às vezes, no início de um grupo, posso sentir a tensão das crianças girando pela sala. Posso pedir a elas para fecharem os olhos e respirarem algumas vezes profundamente, deixando saírem enquanto expiram; peço também que imaginem estar de volta à situação anterior à vinda ao grupo. Peço-lhes que terminem, mentalmente, qualquer coisa que precise ser terminada e que não havia sido; e então, gradualmente, peço que voltem à sala, abrindo os olhos vagarosamente. Completamos o exercício convidando as crianças a olharem em volta da sala, estabelecendo contato de olhar umas com as outras. Este exercício nunca falha em reduzir a tensão e trazer todo mundo muito mais para dentro da situação presente.

Meditação

Meditação é uma ótima forma de aprender a relaxar, e as crianças são ótimas para meditar. *The Centering Book* (O Livro do Centrar-se), *The Second Centering Book* (O Segundo Livro do Centrar-se), e uma obra chamada *Meditating with Children* (Meditando com Crianças) trazem boas sugestões para ajudar as crianças a aprender a arte da meditação. Eis um exemplo de um dos exercícios tirados do livro *Meditating with Children*:

[Feche os olhos e sinta que você está num mar de luz azul; sinta e acredite que você é uma onda nesse mar, e você está flutuando para cima e para baixo, suavemente, para cima e para baixo, como uma onda. Agora sinta que você se desmancha e desaparece nesse mar, exatamente da mesma maneira que uma onda

desaparece no mar, aahhhh, sinta que você está relaxando. Agora você e o mar de luz azul são uma coisa só, e não existe onda, não existe nenhuma diferença entre você e o mar. Agora escute... bem quieto por dentro... ouça o som do mar dentro da sua cabeça, e sinta que você e esse som se tornam uma coisa só. Agora o som está desaparecendo e a onda está começando a voltar, do mesmo modo que a onda no mar volta depois de ter desaparecido, e forma outra onda e outra e outra até que ela quebra na praia e nós abrimos os olhos. (pág. 66)

Após este exercício as crianças podem fazer pintura com os dedos, ou mover-se segundo uma música, como ondas no mar.

Tenho usado um sininho para ajudar as crianças a meditar, instruindo-as a escutar o som até que ele desapareça. Prossigo este processo por algum tempo — tocar o sino e acompanhar o seu som até este virar silêncio.

Se você não estiver familiarizado com meditação, leia um livrinho chamado *How to Meditate* (Como Meditar), escrito por Lawrence Leshan. Este livro discute a meditação de forma clara e meticulosa, explicando as variedades de meditação, bem como instruções precisas sobre como meditar.

Eis uma variação de um exercício de aikidô; ensinei-o às crianças para elas voltarem a si próprias, para se sentirem fortes, calmas e centradas. Eu mesma faço o exercício com frequência, e ele tem um efeito instantâneo sobre mim: fico imediatamente centrada.

“Fique em pé, sentado ou deitado — a posição não é importante. Feche os olhos. Respire duas vezes profundamente, deixando que o ar saia cada vez com um som. Agora imagine que há uma bola de luz suspensa bem em cima da sua cabeça. Ela não toca a sua cabeça, mas flutua acima. É redonda e reluzente, cheia de luz e energia. Agora imagine que raios de luz estão saindo desta bola de luz em direção ao seu corpo. Estes raios vêm continuamente, pois a bola de luz tem mais do que precisa e está continuamente recebendo nova energia luminosa de outra fonte. Estes raios ou feixes de luz penetram no seu corpo através da sua cabeça. Eles penetram com facilidade, sem qualquer esforço. Quando cada raio entra imagine que ele vai para uma parte especial do seu corpo. Imagine um raio atravessando a sua cabeça para entrar no seu braço esquerdo, descendo até chegar aos dedos, depois saindo das pontas dos dedos e penetrando no chão. Outro raio desce pelo seu braço direito e depois sai também. Ainda outro atravessa a parte posterior do seu tórax, outro atravessa o peito, e outros as laterais do seu corpo. Um chega até a perna

esquerda e outro até a direita. Continue a lavar a parte interna do seu corpo com estes raios de luz até você sentir que foi o bastante. Os raios dão uma sensação morna e gostosa ao passarem por todas as partes do seu corpo. Quando você sentir que chega, abra lentamente os olhos.”

Movimento Corporal

Em seu livro *Your Child's Sensory World* (O Mundo Sensorial do Seu Filho), Lise Liepmann classifica o movimento como um dos nossos sentidos. “Mover-se, ou percepção cinestésica, é um tipo de sensação do tato internalizada. É o que sentimos quando os nossos músculos, tendões e articulações trabalham.”

O modo como ficamos parados e nos movemos, a forma como usamos o corpo, a sensação que este nos dá, as maneiras de aperfeiçoá-lo, são assuntos tão importantes que seria muita presunção julgar que em alguns poucos parágrafos poderiam fazer-lhes justiça. Eu posso apenas oferecer umas poucas sugestões para se fazer um trabalho de corpo com crianças, e espero que o leitor leia alguns dos livros que existem nessa área.

O bebê faz pleno uso do seu corpo. Observe com que absorvimento a criança de colo examina suas mãos e seus dedos, e mais tarde como ela se deleita com a descoberta das habilidades do corpo — chutar, agarrar, rolar, levantar o tronco, abaixar. À medida que a criança vai crescendo, observe com que absorvimento ela pega pequenos objetos com o polegar e o indicador ao descobrir o controle muscular fino. Observe-a engatinhando, esticando os braços, virando-se, e finalmente quando ela consegue se erguer e andar, correr, saltitar, pular. A criança parece ter energia ilimitada, e se lança em cada atividade corporal completamente absorta. Às vezes surgem dificuldades, mas ela não desiste. Ela tenta e tenta outra vez, praticando, praticando, até finalmente gozar o prazer do sucesso.

Porém em algum ponto da infância ocorre alguma coisa que começa a bloquear este processo. Talvez seja uma doença, ou um dos pais correndo a ajudar a criança, ou esta chora de frustração enquanto o pai fica confuso sem saber o que fazer, ou ainda uma desaprovação sutil ou aberta em relação a gozar o prazer do corpo, ou críticas a um desajeitamento ou inépcia inicial. Acontecem muitas coisas que podem restringir o corpo de cada um. A competição começa a entrar em cena, perpetuada pelos estabelecimentos de ensino, e a criança restringe-se ainda mais na sua tentativa de corresponder às expectativas dos outros. Ela principia a contrair os seus músculos de modo a conter as lágrimas ou a raiva porque está assustada. Ela afunda em seus ombros

e encolhe o pescoço para proteger-se de ataques, ou palavras, ou para esconder seu corpo em desenvolvimento.

Quando a criança se torna desligada de seu corpo, perde o senso de si própria bem como grande dose de força física e emocional. Assim, precisamos fornecer-lhe métodos para ajudá-la a readquirir seu corpo, ajudá-la a conhecer seu corpo, sentir-se à vontade nele e aprender a usá-lo novamente.

A respiração é um aspecto importante da consciência corporal. Note que quando você está assustado ou ansioso, a sua respiração se torna bastante superficial. Desta maneira perdemos grande parte da nossa capacidade física. Assim, os exercícios de respiração são importantes. Comparamos a respiração superficial com a respiração profunda. Aprendemos a sentir os efeitos que o respirar profundamente exerce em todas as partes do nosso corpo, e notamos a expansão e o aquecimento ao fazer isso. Conversamos sobre a diferença nos sentimentos quando respiramos fundo, e o que imaginamos que estamos fazendo quando contemos a nossa respiração. Conter a respiração parece ser uma proteção, uma couraça, uma contenção do eu. Mas, ao fazer isso ficamos ainda mais indefesos. Experimentamos o contraste entre o que podemos fazer quando contemos a respiração, e como podemos fazer muito mais ao respirarmos plenamente.

Muitas crianças e jovens com quem tenho trabalhado utilizaram respiração profunda ao terem que fazer provas escolares, e os resultados foram bons. Um jovem de 17 anos sofria de uma grave ansiedade relativa a provas. Ele estudava e sabia a Matéria, mas sempre se saía mal, devido ao seu medo e ansiedade. Contou-me que lhe dava um branco na cabeça, às vezes tremia tanto que mal conseguia segurar a caneta, e o coração batia tão depressa que ele sentia que ia desmaiar. Além de lidar com seu sentimento básico de insegurança, suas expectativas e assim por diante, conversamos sobre respiração. Ele necessitava de instrumentos imediatos para se ajudar. À medida que fomos começando a entender os mecanismos do seu corpo e o que ele fazia consigo mesmo ao não se permitir respirar, iniciou a prática de prestar atenção à sua respiração nessas ocasiões. Experimentou alguns exercícios de concentração que praticamos, e começou a adquirir o hábito de respirar profundamente, de modo que mais oxigênio fluísse para seus pés e pernas, e principalmente para sua cabeça. A sua compostura durante as provas melhorou sensivelmente.

As crianças sofrem de ansiedade sempre que precisam entrar em situações novas — mudar de casa, conhecer uma nova professora, entrar num grupo novo, e assim por diante. Algumas crianças que conheci recusam-se a experimentar qualquer situação ou atividade nova por causa da sua intensa ansiedade.

Existe uma íntima relação entre oxigênio, ansiedade e exci-

tamento. Quanto mais excitação a pessoa sente, mais oxigênio é necessário para sustentar o excitação. Quando não tomamos ar suficiente, sentimo-nos ansiosos em vez de ter a sensação mais agradável do excitação. Pode ser excitante entrar em alguma coisa nova. Antecipação e visualização de situações novas muitas vezes resultam em ansiedade, quando merecem excitação. Respirando profundamente podemos expulsar a ansiedade e permitir que sentimentos excitantes, prazenteiros, surjam através de nossos corpos, e nos proporcionem a sensação de poder e sustentação que necessitamos nessas ocasiões.

Crianças hiperativas não se sentem no controle de seus corpos, embora possam fazer grande quantidade de movimentos corporais casuais. Para elas, são essenciais os exercícios de controle corporal. Um grupo dessas crianças, todas de 11 anos, inventou um jogo que queria sempre fazer. Ficávamos numa roda de oito crianças e dois adultos dentro do meu consultório, que não é grande. Criávamos assim um espaço minúsculo dentro do círculo, onde púnhamos várias almofadas grandes. Cada criança tinha a sua vez de ir para o meio da roda e fazer alguma espécie de brincadeira. Geralmente esta consistia em cair de uma forma determinada sobre duas almofadas. Por causa do espaço limitado, a queda tinha que ser muito controlada. Alguns caíam para trás, outros para o lado, outros para frente, e assim por diante. Eles *adoravam* esta brincadeira, e ficavam nela por longo tempo, esperando pacientemente a sua vez, aplaudindo entusiasticamente cada membro quando inventava uma nova forma de cair. Pensei a respeito desta experiência e procurei descobrir porque as crianças gostavam tanto. (Às vezes me surpreendo questionando quando imagino que muitos de vocês talvez pensem: "Isto é terapia?") Finalmente compreendi que essas crianças, a maioria delas classificadas na escola como hiperativas, estavam gozando a sensação do controle corporal.

As crianças também gostam de brincar com saquinhos de feijão, bolas de gude, e coisas assim. Tenho no meu consultório uma grande variedade de jogos inventados para ajudá-las a experimentar o movimento e o controle muscular. Uma criança usava uma vara como bastão, e se divertia rebatendo bolas para mim.

Uma fonte excelente de exercícios de movimentos corporais acha-se no livro *Movement Games for Children of All Ages* (Jogos de Movimento para Crianças de Todas as Idades). O movimento corporal está intimamente ligado a toda uma área de jogos dramáticos criativos, uma vez que as melhores improvisações requerem um alto grau de envolvimento e controle corporal. Muitas idéias proveitosas podem ser encontradas em livros de teatro, e na minha discussão sobre improvisações dramáticas não posso evitar de falar sobre movimento corporal. Aqui, portanto, vou me

limitar a falar sobre experiências que simplesmente envolvem o uso do corpo.

Atualmente é fato aceito que o movimento corporal e a aprendizagem estão interrelacionados. Crianças com dificuldades de aprendizagem caracteristicamente também apresentam um lapso no desenvolvimento de suas habilidades motoras. Parecem ineptas e desajeitadas, e às vezes lhes é difícil aprender a amarrar os sapatos, pular, andar de bicicleta, e assim por diante. A frustração e infelicidade resultantes agravam o problema, e levam a criança a evitar as próprias atividades nas quais necessita se envolver, alienando dessa forma ainda mais o seu senso de si mesma.

Recentemente dei uma palestra a um grupo de professores, conselheiros e psicólogos escolares num curso colegial. O tema foi como poderiam eles ajudar seus alunos a melhorarem seus conceitos de si próprios. Falei da necessidade de reconhecer que as crianças têm sentimentos e são seres humanos — que aquilo que sentem, o que se passa em suas vidas, tem muito a ver com a forma de aprender em classe. Acredito que muitas escolas estão se tornando mais mecanicistas e menos humanistas, com efeitos perigosos sobre o processo de aprendizagem. Acredito que os professores precisam começar a dedicar algum tempo em suas classes para estabelecer contato com seus alunos como seres humanos, e que as escolas e administrações escolares devem dar um tempo para que isto seja possível, no sentido de facilitar uma melhor aprendizagem.

Falei particularmente a respeito da educação física nas escolas. A maioria dos alunos do segundo grau e do colegial com quem tenho trabalhado *detestam* educação física. Podem gostar de esportes específicos, mas, a menos que o jovem seja um ótimo atleta, ele perde o interesse também por estes esportes. Comentei a tristeza deste fato, uma vez que o professor de educação física tem a seu dispor todo um período para trabalhar com movimento corporal e consciência corporal — ambos aspectos importantes da consciência do sentimento. Distintamente do professor de Matemática ou de Ciências, o professor de Educação Física está em posição de ajudar a criança a expressar alguns sentimentos que podem estar bloqueando a sua atenção às aulas do dia, sem ter que “roubar” tempo do currículo de aulas.

Fiquei comovida com a reação dos professores de Educação Física. Eles falaram sobre as expectativas que seus supervisores neles colocam, e das exigências do currículo que também são obrigados a atender. Eles simplesmente não têm tempo de prestar atenção a necessidades individuais, e promover prazer e auto-consciência no programa de Educação Física. Esses professores sentiam-se resignados ao que tinham que fazer, e uma falta de esperança permeava o ar enquanto falavam. Outros professores

expressaram a *sua* necessidade de serem tratados como seres humanos, a *sua* necessidade de terem uma oportunidade de manifestar os *seus* sentimentos!

Eu tinha acabado de dar uma olhada em *The New Games Book* (O Livro de Jogos Novos) e no livro de George Leonard, *The Ultimate Athlete* (O Atleta Máximo). Ambos propõem uma dimensão inteiramente nova para a área de educação física, esportes, jogos e uso do corpo — uma dimensão que salienta a participação de todos, prazer em jogar e experienciar o fluxo, movimento e energia do corpo, a cooperação e interação harmoniosa entre os jogadores. Apresentei estes livros aos professores na esperança de que eles, de alguma forma, pudessem introduzir modificações nos currículos de educação física. Certamente ficaram animados, porém não otimistas em relação à colocação destas idéias em prática.

A maneira como jogamos conta muita coisa sobre a maneira como somos na vida. Quanto mais aprendemos acerca de como somos na vida, mais podemos escolher novas formas de ser, se não estamos satisfeitos. Um jogo que tenho usado para indicar a nossa postura em jogos, e portanto, a nossa postura na vida, consiste em duas pessoas paradas frente a frente, a menos de um braço de distância, pés firmes no chão, ligeiramente separadas. O objetivo do jogo é desequilibrar a outra pessoa — alguém perde se levantar ou mover um dos pés. As duas pessoas tentam desequilibrar-se mutuamente apenas através do contato entre as palmas das mãos. Cada um deve manter as palmas abertas e levantadas, e o outro pode bater de modo a fazê-lo perder o equilíbrio (com ambas as mãos, ou com uma só), curvando-se, desviando-se, girando o corpo, contanto que os dois pés permaneçam firmes no chão, sem se mover. É interessante experimentar o jogo com os parceiros mais variados: do mesmo sexo, do sexo oposto, alguém mais alto, alguém mais baixo, alguém mais velho. A estratégia empregada e os sentimentos que experienciamos aos nos defrontarmos com cada parceiro são compartilhados ao final do jogo.

A forma de movermos os nossos corpos está intimamente relacionada com a nossa capacidade de sermos assertivos, com os nossos sentimentos de auto-sustentação e daquilo a que temos direito. Uma das experiências que torna evidente esta correlação é o uso da poesia haikai. Num laboratório de mímica de que participei alguns anos atrás, aprendi tanta coisa a meu respeito através deste exercício que o tenho usado com outras pessoas desde então. O primeiro verso do haikai é lido em voz alta, e a pessoa que faz o exercício move-se espontaneamente de alguma maneira para exprimir as palavras que ouviu. A seguir, é lido o segundo verso, e é feito outro movimento, e assim por diante.

Eis aqui um exemplo:

A neve macia se derrete (cair lentamente ao chão).

Longe nas montanhas nebulosas (gesto com um braço, num movimento amplo e abrangente, enquanto o outro braço fica ondulando, e a cabeça desce em direção aos joelhos; em seguida subir com os braços esticados).

O som de um corvo (assume-se a posição de um pássaro voando).

No início os movimentos podem ser artificiais ou desajeitados. Com a prática tornam-se fluentes, expansivos, mais variados e espontâneos.

As crianças gostam de mover-se ao som de vários tipos de música. Tenho usado a batida de um tambor, variando o ritmo a cada poucos segundos. Ou posso instruí-las a caminharem rigidamente, ou soltas, ou como se estivessem atravessando uma grama alta, ou como se estivessem andando no barro ou na areia movediça, ou pela água, ou sobre pedras, ou como se o asfalto estivesse muito quente, etc. Algumas vezes fingimos que somos animais diversos, ou uma das crianças move-se como se fosse um determinado animal e nós temos que adivinhar qual é. Ou experimentamos qual a sensação de arrastar-se, contorcer-se e enrolar-se como uma minhoca, ou uma cobra, rodopiar e fazer outros movimentos que não são comuns. Muitas vezes movimentamo-nos com os olhos fechados.

Às vezes peço às crianças que exagerem ou enfatizem algum gesto ou movimento, e posso pedir-lhes que contem o que aquele movimento específico as faz recordar, ou qual a sensação que lhes dá.

Mencionei o uso do rabisco para ajudar as crianças a se tornarem mais livres nas suas expressões artísticas. Uma terapeuta de movimento que assistiu ao meu curso descobriu que usar o rabisco antes de uma sessão de movimento com seus clientes ajudava os mesmos a se tornarem mais livres em suas manifestações.

Todas as emoções possuem um correspondente físico. Quer estejamos com medo, com raiva ou alegres, os nossos músculos reagem de algum modo. Frequentemente reagimos de modo constringente, contendo a manifestação natural. Até mesmo nas situações de excitação e alegria tendemos a evitar uma resposta plena, que poderia ser dançar, correr ou berrar.

As crianças não só entram em contato com aquilo que seus músculos fazem quando solicitados a se mover de formas específicas para expressar emoções (por exemplo, raiva), mas também descobrem meios de expressar essas emoções para fora, em vez de interiorizá-las. Creio que o melhor método para fazer com que as crianças cheguem a isto é inventar algum tipo de estória

na qual, por exemplo, alguma coisa aconteça a uma criança, que conseqüentemente fica muito zangada, "Seja essa criança e movimente-se para expressar os seus sentimentos de raiva. Invente uma dança de raiva."

Em *Movement Games for Children of All Ages* (Jogos de Movimento para Crianças de Todas as Idades), Esther Nelson sugere este jogo curioso:

[Encha um balão de ar, e segure-o pelo bico; jogue-o para o alto, e veja o que acontece. O balão executa sozinho uma dança selvagem, girando, mergulhando, virando, sacudindo, até que o ar saia totalmente. Faça a experiência com vários balões — observe-os. Cada um deles se move de forma diferente. Peça às crianças para descreverem verbalmente os movimentos dos balões. Conversem sobre a forma e as direções que os movimentos assumem, e procurem encontrar uma linguagem vivida — zum e bips, uuás e ôôôs e tchás.

Então, quando as crianças estiverem ativamente envolvidas, peça-lhes que soltem o seu próprio ar... Lembre aos "balões" que cada parte deles deve se mover, que nada pode ser deixado atrás ou simplesmente arrastar-se junto. Prossiga usando as palavras descritivas que as crianças deram como contribuição. Estas palavras ajudarão a manter os movimentos frescos e vívidos.]

O jogo das estátuas sempre atraiu as crianças. Neste jogo uma pessoa gira a outra, e quando esta última é solta, fica congelada numa posição. Nós então adivinhamos o que é. Uma variação do jogo é fazer com que as crianças se movimentem ao som de um tambor, e quando a música cessar, elas deverão se congelar numa posição.

Num exercício que já utilizei muitas e muitas vezes, peço às crianças para fecharem seus olhos e se lembrarem da ocasião em que se sentiram mais vivas. Eu as encorajo a reviverem esta ocasião em fantasia, a se recordarem dos sentimentos, o que estavam fazendo, e como seus corpos se sentiam. Peço às crianças que se levantem e que se movimentem do jeito que quiserem, de modo a expressarem os sentimentos que tiveram nessa época em que se sentiram mais vivas. Este exercício é especialmente efetivo com adolescentes que podem ter necessidade de estabelecer contato com essa sensação perdida de vividez.

Algumas vezes, após um desenho, posso pedir à pessoa que assuma uma pose com o corpo, ou que faça um movimento para expressar aquele desenho. Depois de desenhar seu lado forte e

seu lado fraco, outras áreas ocultas da pessoa podem vir à tona através da expressão corporal. Uma jovem, por exemplo, ficou deitada no chão para expressar a sua fraqueza. A partir dessa posição, veio à tona uma torrente de sentimentos. O movimento pode constituir um meio importante de expressão posterior em qualquer um dos exercícios de expressão já citados, escultura, argila, colagem, etc.

Em *Left-Handed Teaching* (Ensino de Canhotos), Gloria Castillo descreve numerosas atividades que envolvem o uso de lençóis. Cada criança tem um lençol de cama de casal para ser usado com uma variedade de propósitos. O lençol da criança torna-se um espaço especial, pertencente a ela mesma, um espaço no qual ela pode se deitar, usar para proteger-se, enrolar-se, criar fantasias, dançar. Quando a criança se deita sobre ou sob seu lençol particular, ela entra rapidamente e facilmente em fantasias dirigidas. Eis aqui um dos exercícios tirados desse livro:

┌ Sentem-se em roda, sem tocar ninguém.

└ Ponha o seu lençol sobre a sua cabeça.

Agora procure pensar como você se sente quando ninguém o quer.

Você sabe que está numa roda. Quando tiver vontade, afaste-se da roda em câmara lenta.

Encontre um lugar para ficar.

Você está completamente sozinho. Não há ninguém por perto. Apenas você, o lençol e o chão. Fique completamente sozinho por um pouco de tempo. (Deixe mais ou menos três minutos.)

Agora deite-se no chão — sempre coberto pelo seu lençol.

Enrole-se no seu lençol o mais apertado que puder. Fique bem quieto. Sinta o lençol todo em volta de você.

Agora comece a rolar de um lado a outro. Se você rolar de encontro a alguém, mesmo assim pode querer continuar sozinho. Se for assim, afaste-se outra vez. Se você quiser ficar perto de alguém, fique perto da pessoa que você tocar.

Volte para a roda.

Discutam o que aconteceu. Como vocês se sentem quando estão sozinhos?

Isto faz algum de vocês se lembrar de alguma vez que esteve realmente sozinho?

Como cada um de vocês se sentiu quando outra pessoa os tocou depois de terem ficado algum tempo sozinhos? (pág. 207)┐

Num laboratório de movimento do qual participei, o líder amontoou grandes pedaços de pano de muitas cores diferentes no meio da nossa roda. Eu pus os olhos num lindo pedaço de pano violeta (tenho sido tendenciosa em relação a esta cor apenas nos últimos anos, desde que aprendi a gostar do meu nome), mas resolvi esperar até que o corre-corre inicial para pegar os panos tivesse acalmado um pouco. O pano violeta sobrou para mim, e eu o arranquei da pilha já reduzida. O exercício consistia em enrolar-se no pano, ou deitar-se sobre ele, ou cobrir-se, ou usá-lo para giros e rodopios numa dança. Fomos instruídos a nos transformarmos em vários personagens enquanto nos movimentávamos em diversos ritmos; depois, tivemos que criar uma dança própria, segundo a música interior de cada um. Ao olhar em volta, percebi que todo mundo estava envolvido no seu próprio drama, da mesma forma que eu. Finalmente deitei-me enrolada no meu pedaço de pano, experienciando as minhas sensações, emoções, recordações, bem como o meu corpo — tudo isto parecia embrulhado no meu pano violeta. Depois de acabado o exercício, escrevemos sobre a experiência, da forma que bem quisemos. O grupo compartilhou algumas experiências comoventes, algumas relacionadas com a representação da cor do tecido, outras com sentimentos que vieram à tona por intermédio dos movimentos corporais. Eu compartilhei o poema que escrevi:

Eu quero violeta
Mas não me apresso
Ele aí está para mim
Finalmente o pego
Sinto-me triunfante
Só quero me enrolar nele
Ele representa todos os meus humores
Alegria, tristeza, pesar, júbilo
E mais de tudo
Eu

Sinto-me perto da minha mãe que me deu o nome
Sinto-me perto da infância que perpetuou o nome.
Sinto-me perto da menina que sofreu dor
Sinto-me perto da menina que riu e se alegrou.
Sinto-me perto de mim inteira agora.

Representação

Jogos Dramáticos Criativos

Era a vez de Allen. Ele meteu a mão no monte de cartas que estava no centro da roda e pegou uma. Allen, 9 anos, tinha problemas de leitura, então dirigiu-se a mim e pediu-me que o ajudasse. Cochichei no seu ouvido: "Está escrito: 'Você está caminhando pela calçada e vê alguma coisa caída no chão, na calçada.' Nós temos que adivinhar o que é pelo que você fizer com isso". Ele respirou fundo, endireitou a sua postura habitualmente desleixada, e começou a passear lentamente pela sala. De repente parou, olhou para baixo, abriu a boca, arregalou os olhos e abriu os braços num gesto de surpresa. Curvou-se, pegou o objeto imaginário, e examinou-o atentamente. Eu achei que podia ser uma moeda — pela forma como ele tocou a coisa ela era redonda. Ele correu os dedos sobre o objeto. Não, não era moeda. Agora ele o estava erguendo até a altura do ouvido, sacudindo-o. Agora estava fazendo alguma outra coisa. Olhei com mais atenção, era um movimento giratório como se estivesse querendo desatarraxar algo. Devia ser um pequeno recipiente. Olhou o que havia dentro, virou-o de cabeça para baixo. Estava vazio. Meteu a mão no bolso, puxou algo imaginário e colocou no recipiente, voltou a atarraxar, pôs no bolso, e com um largo sorriso no rosto, olhos brilhando, anunciou que tinha terminado. As crianças gritaram seus palpites. Finalmente alguém adivinhou: uma caixinha redonda de metal na qual ele colocou uma moeda de um centavo. Fiquei radiante quando Allen, sorrindo, sentou-se diretamente no meio de duas crianças, com todos nós no chão. Seria este o mesmo Allen que geralmente se sentava sozinho, curvado, rosto tenso e cenho franzido?

A representação ajuda às crianças a se aproximarem de si

complexo, a pantomima pode chegar a envolver uma ação expressiva e a interação através do movimento corporal, comunicando sentimentos e estados de espírito, desenvolvendo caracterizações de personagens, contando uma história — tudo sem falar. Num nível ainda mais elevado podemos introduzir palavras nas improvisações. Crianças que já participaram de muitas experiências desse tipo, geralmente acham fácil adicionar palavras a uma improvisação dramática feita em forma de pantomima.

O que se segue são alguns exemplos de jogos, atividades e experiências de improvisação.

Tato

Passe um objeto imaginário a ser segurado, observado; o objeto provocará alguma reação por parte da pessoa, a seguir será passado adiante. Pode ser uma faca, um copo de água, um gatinho, uma carteira velha e suja, uma pulseira de valor, uma batata quente, um livro. O líder pode anunciar o objeto, ou as crianças podem decidir o que é quando for a sua vez de passar, ou o mesmo objeto pode passar pelo grupo todo antes de mudar, ou o grupo pode procurar adivinhar qual é o objeto.

Imagine uma mesa coberta com uma variedade de objetos. Cada pessoa deve ir e pegar alguma coisa, mostrando, pela sua forma de segurar, que coisa é.

Entre numa série de lugares diferentes procurando alguma coisa que tenha perdido, tal como uma malha. Esses lugares podem ser: uma sala grande, um armário escuro, o seu próprio quarto, um banheiro.

Visão

Você está assistindo a uma situação ou uma atividade esportiva. Expresse as emoções que você sente enquanto assiste. O grupo pode tentar adivinhar o que você está vendo, ou uma pessoa pode contar uma história enquanto a outra assiste.

Mostre como você reagiria ao ver um pôr-do-sol, uma criança chorando, um acidente de automóvel, um gambá, uma cobra, um tigre solto nas ruas, dois namorados se beijando, etc.

Imagine que você está se vendo no espelho. Continue olhando e reagindo a isto.

Som

Reaja a diferentes sons: uma explosão, um som leve que você

está tentando identificar, uma banda militar descendo a rua, uma canção de sucesso no rádio. Outros sons podem ser: um bebê chorando, um ladrão no escuro enquanto você dorme, alguém que você conhece entrando nesta sala, o trovão, a campainha da porta, etc.

Você acabou de ouvir uma notícia ruim, uma notícia boa, uma notícia intrigante, uma notícia surpreendente, etc.

Olfato

Mostre como você reagiria cheirando odores diferentes: uma flor, uma cebola, borracha queimada, etc.

Imagine uma variedade de situações que envolvem cheiros: caminhar na floresta e sentir o cheiro de um fogo de acampamento, diferentes perfumes num balcão, algum odor desagradável que você está tentando identificar, o cheiro de biscoitos no forno quando você está chegando a casa.

Paladar

Faça a mímica de estar provando uma variedade de coisas: sorvete, um limão, etc.

Imagine que está comendo alguma coisa enquanto os outros tentam adivinhar o que é.

Coma uma maçã. Antes de comer considere cada aspecto da maçã... Coma lentamente e em silêncio, e esteja consciente do movimento do seu maxilar.

Coma alguma coisa gostosa, tal como um pedaço de chocolate ou doce cremoso. De uma mordida numa maçã azeda, ou prove algo que você nunca provou antes.

Faça a mímica de estar tomando alguma coisa com canudinho, de estar chupando pirulito, assobiando, enchendo um balão de ar.

O Corpo

Embora o corpo naturalmente seja usado nos exercícios que acabamos de ver, as sugestões a seguir focalizam mais a consciência e o movimento do corpo inteiro.

Uma das sugestões dadas do livro *Theater in my Head* (Teatro na Minha Cabeça) fala de um jogo do tipo "o chefe mandou": "O chefe mandou 'andar na corda bamba, ser uma lesma, ser um monstro, ser um cachorro, ser uma bailarina...'" As crianças podem revezar-se no papel do líder.

Fazer mímica de estar andando: andar depressa, preguiçosamente, atravessar um lamaçal, pisar na grama, pisar descalço no asfalto quente, subir uma montanha, caminhar na neve, descer uma trilha íngreme, caminhar sobre pedras, na areia quente, andar com um pé machucado, com sapatos grandes demais, pequenos demais.

Execute uma ação, como por exemplo pôr a mesa, fazer um bolo, dar comida ao cachorro, vestir-se, fazer a lição de casa. As ações podem ser ordenadas, tiradas ao acaso de cartões ou papeizinhos dobrados num monte, ou inventadas por cada criança e adivinhadas pelo restante do grupo.

Imagine que você está num caixa minúscula, numa caixa enorme; imagine que você é um pinto dentro de um ovo.

Faça alguns experimentos do tipo “como se”: Ande como se fosse um homem com pressa, uma criança atrasada para a escola, uma rainha do cinema, uma pessoa míope, um *cowboy*, uma criancinha levada à força para a cama, alguém com aparelho de gesso, um gigante.

Faça experiências usando os dedos de diferentes maneiras: costurar, cortar, fazer um pacote, etc.

Faça um jogo de cabo-de-guerra com uma corda imaginária. Este jogo pode ser feito individualmente com diversas pessoas imaginárias, com alguém hostil, alguém muito forte, alguém muito fraco (duas pessoas jogam, ou o grupo inteiro).

Imagine que você está brincando com uma bola que fica o tempo todo se modificando. Pode ser uma pequena bola de borracha, uma bola de praia, uma bola de pingue-pongue, uma bola de futebol, uma bola de basquete, uma bola de tênis, uma bola que pula alto, etc. Ela muda de tamanho e de peso e pode até se transformar num saquinho de feijão ou numa bola de massa.

Brinque de pular corda com o grupo, utilizando uma corda imaginária.

Mímica de Situações

Duas pessoas decidem fazer alguma coisa, e o restante do grupo adivinha o que é: fazer a cama; jogar pingue-pongue; jogar xadrez; qualquer coisa que possa ser feita por dois.

Você acabou de receber um pacote. Abra-o. Reaja.

Você esteve num passeio com amigos. De repente percebe que está sozinho.

Você está num elevador. De repente ele pára entre dois andares. Depois de um tempo ele volta a andar.

Caracterização de Personagens

Vocês são um grupo de pessoas esperando o ônibus. Cada um de vocês será uma pessoa diferente (não contem quem são), como por exemplo uma mulher de idade indo visitar seus netos, um comerciante atrasado para o trabalho, uma menina indo para o colégio, um cego que precisa de ajuda para subir no ônibus, etc.

Você é um assaltante que está entrando numa casa à noite. Enquanto você está lá, as pessoas voltam inesperadamente. Você escuta e finalmente dá um jeito de fugir.

Você entra num restaurante para comer uma refeição. Faça isso como: 1) um adolescente que está com muita fome, 2) uma mulher de meia idade que não tem apetite e não consegue encontrar no menu nada que lhe agrade, 3) um velho bem pobre que está faminto, mas precisa limitar a sua escolha àquilo que pode pagar.

Faça as crianças representarem diferentes ocupações ou tipos de pessoas; faça representar um de cada vez e o resto adivinhar. Para alguns torna-se mais fácil escrever sugestões em cartões a serem tirados ao acaso.

Faça as crianças representarem algum aparelho ou máquina para o grupo adivinhar, ou serem uma cor para o resto do grupo adivinhar através daquilo que fazem.

Com crianças muito pequenas, eu utilizo uma “chave mágica” ou “varinha mágica”. Bato com a varinha e digo: “Agora você é um cachorro!” e por alguns momentos a criança se transforma num cachorro. Então bato novamente e digo “Agora você é um velho!”, a criança se transforma em velho, e assim por diante.

Improvisações com Palavras

Qualquer objeto pode ajudar a criança ou grupo de crianças a encenar uma estória improvisada. Em *Creative Dramatics in the Classroom* (Jogos Dramáticos Criativos na Sala de Aula), McCaslin descreve uma elaborada estória inventada por um grupo de crianças com nada além de um apito servindo de estímulo.

Eu coloco várias coisas num saco de papel, coisas caseiras que parecem não ter nenhuma relação entre si, tais como um funil, um martelo, um cachecol, uma caneta, um chapéu velho, uma colher grande, e assim por diante. Quatro ou cinco itens são suficientes em cada saquinho. Um grupo pequeno pode criar uma peça inteira a partir desses poucos objetos.

Forneça às crianças uma série de situações a serem representadas:

Um vendedor chega a uma porta. Ele insiste em demonstrar

um aspirador de pó, embora você lhe diga que já tem um. Como você lida com essa situação?

Você está entregando jornais. Você joga um na direção de uma casa, mas em vez de cair na soleira da porta, ele quebra a janela. O dono da casa e sua esposa saem para ver o que aconteceu.

As crianças podem também encenar situações que reflitam diretamente episódios de suas vidas. Tais situações podem ser tiradas da vida real, ou simuladas. Nessas circunstâncias é apresentado um conflito a ser elaborado por intermédio de uma dramatização espontânea. Geralmente são as próprias crianças que apresentam os melhores temas a serem encenados.

As crianças adoram usar chapéus, máscaras e fantasias em seu trabalho teatral. Forneça uma variedade de chapéus e elas mudarão de personagem com a mesma rapidez com que trocam de chapéu.

Tenho uma grande coleção de máscaras do Dia das Bruxas, e muitas crianças gostam de usá-las. Um espelho ajuda a criança que usa uma determinada máscara a ver o personagem que ela representa. A máscara, assim como o boneco, dá à criança permissão de dizer coisas que ela própria não diria.

Uma criança em sessão individual às vezes passará uma revista geral nas máscaras, escolherá uma para usar, e conversará comigo como monstro, diabo, bruxa ou princesa. Algumas vezes peço à criança que use cada uma das máscaras e faça alguma afirmação sobre aquela personagem.

Num artigo sobre o uso de fantasias em ludoterapia, Irwin Marcus (*Therapeutic Use of Child's Play* (Uso Terapêutico da Brincadeira da Criança), advoga o uso de fantasias para estimular manifestações lúdicas espontâneas em crianças mais velhas, e dessa forma ajudá-las a externar suas imagens fantasiosas, sentimentos e situações traumatizantes. Ele fornece fantasias, que incluem um bebê, mãe, pai, médico, Super-Homem, bruxa, diabo, palhaço, esqueleto, bailarina, bem como três grandes pedaços de pano colorido a serem usados para fantasias inventadas pela própria criança. Cada uma é solicitada a inventar uma peça usando qualquer das fantasias. Marcus descobriu que a brincadeira de fantasias trazia muito material valioso, envolvendo não só conteúdo, mas uma grande dose do processo da criança.

Brincar de teatro, seja com fantasias, máscaras, chapéus, objetos, bonecos, ou sem estímulo material algum, é uma espécie de narração de estórias com alto grau de envolvimento por parte da criança. Aqui temos a oportunidade de ajudar a criança a fazer uso do seu organismo total numa situação terapeuticamente visível. Podemos ver claramente os buracos da criança — as áreas em que o seu desenvolvimento está precário e precisa ser fortale-

lecido. Podemos ver como ela se movimenta e usa o seu corpo; podemos observar rigidez e constrição, ou facilidade e fluidez de movimento. Podemos prestar atenção à organização do que é encenado. Podemos trabalhar com o conteúdo que transparece através da encenação, bem como o processo que pode ser notado dentro do conteúdo da mesma. Há muita briga? O personagem principal perde? Talvez ninguém preste atenção a ele. E além disso tudo, podemos nos divertir muito.

Embora as atividades mencionadas neste capítulo pareçam servir para o trabalho grupal, tenho podido adaptar muitas delas facilmente para a terapia individual. Com frequência tenho a possibilidade de lidar com o material mais profundamente nas sessões individuais.

Um menino de 12 anos me apresentou uma peça com objetos e fantasias. Interpretou todos os papéis, inclusive o do apresentador. Este menino estava com um desempenho fraco na escola, era acusado de preguiça e lassidão pela sua mãe, e na maior parte do tempo aparentava estar emburrado. Na verdade era muito bem organizado; capaz de montar uma peça bastante complexa, manter a integridade de cada personagem, e ainda tinha um fantástico senso de humor.

Nunca sei aonde cada atividade vai levar. Lembro-me de ter feito um jogo com um menino de 8 anos no qual cada um de nós representava um tipo de animal para o outro adivinhar. Devíamos esperar até o outro anunciar que tinha acabado antes de fazer as adivinhações. Isto nos dava a oportunidade de representar uma situação mais longa do que simplesmente fazer o movimento do animal. Steven deitou-se no chão e enrolou-se como uma bolinha. Em seguida levantou a cabeça, moveu-se para frente e para trás, mexeu os olhos de um lado a outro, sorriu, e voltou a esconder a cabeça no seu corpo-bola. Fez isto várias vezes. De repente mostrou os dentes como se estivesse sentindo alguma dor, mexeu o corpo convulsivamente, deitou-se de costas, esticou os braços e ficou deitado quieto — fingindo-se de morto. No final, eu disse que achava que era uma tartaruga, e que tinha acontecido alguma coisa e ela tinha morrido. Steven então me contou que uma vez tivera uma tartaruga, e que seu irmãozinho a tinha matado. Sugeri que ele devia ter ficado muito bravo com o irmão, e muito triste com a perda da tartaruga. Steven reagiu ao meu comentário com uma raiva violenta: “Eu odeio ele! Eu vou matá-lo!”, disse entre os dentes.

Na vida real, Steven era cordial quase em demasia com o irmão, desviando seus sentimentos de raiva para a mãe: “Pelo menos ele se dá bem com o irmão”, disse-me ela uma vez. Imaginei que ele estava aterrorizado com sua própria raiva e sentimentos de vingança em relação ao irmão, e achava mais seguro

ficar zangado com a mãe. Por causa da experiência teatral, eu podia agora dar a Steven uma oportunidade de exprimir sua raiva reprimida em relação ao irmão através da argila, desenhos. O incidente da tartaruga não era a causa única de sua raiva. Muitos episódios cotidianos o irritavam e se acumulavam sobre este incidente maior; Steven tinha medo de permitir-se ter raiva do irmão por *qualquer coisa*.

As vezes ao final de uma experiência com improvisação dramática, conversamos sobre o que aconteceu, como foi para nós, o que estamos sentindo agora, e assim por diante. Penso, contudo, que é a própria experiência que traz o movimento e a mudança, e não a discussão. Uma menina que representou num cenário o papel de um velho, estabeleceu contato consigo mesma de uma forma que seria difícil de ser manifestada em palavras. E não é importante que ela converta os seus sentimentos em palavras. Para mim e para todo mundo que a cerca é óbvio que a experiência a deixou mais expansiva em sua natureza e expressões, que agora ela age de forma mais segura e confiante do que antes.

Sonhos

Fritz Perls, em suas "Quatro Palestras" (Capítulo 2 de *Gestalt Therapy Now* — Gestalt Terapia Agora), coloca grande ênfase no trabalho com sonhos como forma de contactar e experienciar a si próprio.

...O sonho é uma mensagem existencial. Ela é mais do que uma situação inacabada; é mais do que um desejo não satisfeito; é mais do que uma profecia. É uma mensagem de você mesmo para você mesmo, para qualquer que seja a parte de você que esteja escutando. O sonho é possivelmente a expressão mais espontânea do ser humano, uma obra de arte que nós esculpimos a partir de nossas vidas. E cada parte, cada situação no sonho é uma criação do próprio sonhador. É claro que alguns pedaços vêm da memória e da realidade, mas a questão importante é o que faz o sonhador escolher este pedaço específico? Nenhuma escolha no sonho é mera coincidência... Todo aspecto do sonho é uma parte do sonhador, mas uma parte que em certa medida não é reconhecida pelo sonhador como propriedade sua, sendo projetada nos outros. O que significa projeção? Que afastamos, alienamos certas partes de nós mesmos, colocando-as no mundo exterior em vez de tê-las à disposição do nosso próprio potencial. Esva-

ziamos uma parte de nós mesmos; portanto nos restam buracos, vazios. Se queremos essas partes nossas de volta, temos que empregar técnicas especiais por intermédio das quais possamos reassimilar essas experiências. (pág. 27)

As crianças não contam seus sonhos com muita facilidade, pois freqüentemente os sonhos de que se recordam são os mais assustadores. Ou podem ser tão intrigantes e estranhos que elas tentam tirá-los de suas cabeças. Creio ser esta uma razão que leva as crianças a terem com freqüência sonhos repetidos. Elas procuram tão intensamente tirá-los de suas cabeças, que os sonhos sempre voltam para lembrá-las. Não é incomum adultos recordarem sonhos de suas infâncias que ainda permanecem inacabados. Estão inacabados porque o conflito apresentado não foi resolvido; as partes alienadas eram assustadoras demais para serem recuperadas. Lembro-me de dois ou três sonhos que tive vezes e vezes seguidas quando criança. Recentemente trabalhei com um desses sonhos que tive há tanto tempo e recebi dele uma mensagem existencial presente; aprendi algo sobre mim mesma e sobre o que está se passando na minha vida neste momento.

As vezes leio um livro envolvendo sonhos, de modo a estimular as crianças a contá-los. Um livro excelente é o de Mercer Mayer, *There's a Nightmare in Your Closet* (Há um Pesadelo no seu Armário). Alguns anos atrás uma colega e eu conduzimos um grupo de terapia de crianças que tinham um vínculo comum: todas elas tinham pais que estavam num programa de tratamento alcoólico. Minha amiga trouxe o livro para uma das sessões, e o lemos para o grupo. Perguntamos às crianças se elas tinham pesadelos. Duas delas se dispuseram voluntariamente a trabalhar com seus sonhos depois que lhes dissemos que estes lhes contariam algo acerca de sua vida.

Jimmy, dez anos, contou o seguinte sonho: "A minha família e eu estávamos andando de carro numa estrada. De repente chegamos a uma ladeira. A minha mãe estava guiando e não conseguiu breicar o carro. Os breques não funcionavam. Pensei que o carro ia despencar para o lado da estrada. Fiquei muito assustado e agarrei a direção. De repente havia um monte de água, como se fosse um lago, no fim. Não havia jeito de desviar. Ou nós virávamos e tombávamos para o lado, ou entrávamos direto na água. Acordei antes do carro chegar embaixo".

Pedimos a Jimmy que recontasse o sonho no presente. Ele o fez e parecia quase que estava revivendo (ressonhando) o sonho. No trabalho pedimos a Jimmy que representasse todas as partes do sonho, como se fosse uma peça, e falasse por cada coisa e pessoa. Ele representou a si próprio, sua mãe, seu pai, uma das

suas irmãs que estava no carro, o carro, a estrada, e o lago. Em cada situação entrava em pânico e perdia o controle. Enquanto lago, ele era grande, fundo, assustador. Pedimos que imaginasse um fim para o sonho. Disse: "O meu pai salva a minha mãe, que não sabe nadar. Ele permanece calmo e tira todo mundo da água. Eu não consigo pensar no que fazer, mas ele também me tira." Perguntamos a Jimmy qual ele julgava que era a mensagem do sonho, o que o sonho estava lhe contando acerca da sua posição na vida naquele momento. Ele respondeu: "Eu sei muito bem o que o sonho está me dizendo! Eu tenho medo, tanto medo que o meu pai comece de novo a beber! Ele não está bebendo agora e tudo está bem mesmo na nossa família. Era tão ruim quando ele bebia! Se ele começar a beber vai ser terrível outra vez, um desastre! Tenho tanto medo disso! Bem aqui no fundo eu tenho medo mas nunca digo nada. Tenho medo de dizer aos meus pais que tenho medo. Ninguém mais parece ter medo. Se ele começar a beber eu não vou poder fazer nada. Eu sou o mais novo da família. O que *eu* posso fazer? Eu inventei esse final — meu pai nos salva. É assim que eu quero que seja na nossa família".

Jimmy experienciou grande alívio em compartilhar o seu medo. Uma das outras crianças, um menino de 9 anos, comentou: "Eu tenho uma estrada dessas". Quando solicitado a contar mais sobre essa estrada, disse: "Às vezes sinto que estou descendo uma ladeira num carro que não consegue parar, também. Eu não posso controlar nada".

Vicki, de 13 anos, estava ansiosa para contar o seu sonho. "No meu sonho todo mundo pensa que eu estou morta. Eu estou num caixão. Mas não estou morta! Só que todo mundo acha que eu estou. Uma velhinha simpática está tomando conta de mim e eu durmo no caixão. É a minha cama. Mas as pessoas ficam dizendo para a velhinha: 'Ela está morta'. Há também uma trovoadas."

Pedi-lhe que fosse a trovoadas do seu sonho. Vicki pensou um pouco, e então, com um sorriso nos lábios, levantou-se e andou pela sala "fulminando" as pessoas (explicando que era um relâmpago). Fazia com o braço um movimento largo e rápido, "fulminando" cada um, e gritando "zap!" a cada vez. Ela o fez com grande entusiasmo, relatando-nos o prazer que sentiu. Então lhe pedimos que fosse a velhinha do sonho. Ela se transformou numa velhinha gentil que falava delicadamente com Vicki, pondo-a para dormir no caixão. Vicki contou que a velhinha lembrava a sua avó, que está muito doente, prestes a morrer. Sua avó sempre fora gentil com ela, e era uma das poucas pessoas de quem Vicki realmente gostava muito na vida.

A esta altura nos defrontamos com uma escolha no seu trabalho: pedir-lhe que deixasse o sonho e trabalhasse com seus senti-

mentos em relação à avó moribunda ou permanecesse com o sonho. Decidimos continuar no sonho, e pedimos a ela para deitar-se num caixão de mentira e dizer como era deitar-se ali e o que estava acontecendo. Vicki deitou-se no chão numa posição rígida. “Eu estou deitada aqui neste caixão. Eu devo só estar dormindo mas todo mundo acha que eu estou morta. Ninguém presta atenção à velhinha que está dizendo para as pessoas que eu não estou morta.”

Como é estar deitada aí no caixão?

Vicki: Não é muito confortável. Eu não posso me mexer muito.

(Seguindo uma indicação nossa, as outras crianças se aproximaram para serem as pessoas que olhavam para ela. Dizíamos coisas como: “Oh, coitada da Vicki. Ela é tão nova para morrer. Que terrível! Nós estamos nos sentindo tão mal!” Pedimos a Vicki que respondesse ao que as pessoas diziam.)

Vicki: Ei! Eu não estou morta. Não chorem. Eu estou viva. Eu posso fazer coisas. Eu posso fazer coisas.

O que você pode fazer?

Vicki: Muitas coisas. Eu posso fazer muitas coisas.

Nós não vemos você fazer nada, você só fica aí deitada. Você quer se decidir a fazer alguma coisa, ou você vai continuar aí deitada?

Vicki (levantando-se): Eu não quero ficar aí deitada, com todo mundo pensando que estou morta! Vocês estão vendo? Estão vendo? (Ela estica os braços e corre pela sala.) Eu estou viva!

Faça uma afirmação que conte a mensagem do sonho para você.

Vicki: (Pensa por um momento, depois seu rosto se ilumina e ela diz): Eu estou viva e posso fazer escolhas! Eu posso fazer uma porção de escolhas.

Como o quê? (um menino de 9 anos).

Vicki (Olha para ele, indecisa por um momento): Bom, eu posso.

Menino: Quando?

Vicki, ande pela sala, pegue algumas pessoas, e escolha o que você vai fazer com cada uma delas.

Vicki parou na frente de cada um de nós e fez as suas escolhas: “Eu escolho apertar a sua mão... Eu escolho dar um abraço em você... Eu escolho fazer uma careta para você...” Vicki e o grupo gostaram tanto desse exercício que cada pessoa insistiu em ter a sua vez de dar uma volta pela sala e fazer suas escolhas.

Também tenho trabalhado com sonhos em sessões individuais com crianças. Dou à maioria das crianças que atendo (exceto aquelas que abertamente detestam escrever) um caderno espiral barato. Nesse caderno peço às crianças que escrevam várias coisas, inclusive sonhos. Patricia, uma menina de 12 anos, fez a seguinte anotação:

“No fundo a Disneylândia. Começa quando estou numa sala

grande sem telhado e uma caixa grande com balões da Disneylândia está perto de mim. E fantasias de personagens estão penduradas do meu lado. Atrás de mim uma tenda. Entra um homem e eu me escondo. Mas aí ele vai embora e eu saio do esconderijo e visto uma fantasia e encho os balões e saio para vender os balões.”

Ela desenhou um pequeno esboço deste sonho no pé da página. Dei-lhe papel e pedi-lhe que desenhasse um esboço em escala maior; ela o fez de forma muito mais elaborada. Explicou-me o desenho enquanto eu anotava os pontos essenciais dos seus comentários:

“Paredes, mas sem telhado. Eu estou no meio da sala. Um homem entra. Eu me escondo porque acho que ele vai me castigar. Eu entro na tenda para me esconder. Mas ele simplesmente pega balões e sai. Ele não sabe que estou ali porque me castigaria. Ninguém, fora eu, sabe que sou eu por causa da fantasia que visto. Todo mundo pensa que é só um funcionário.”

Patrícia freqüentemente desenha figuras da Disneylândia em nosso trabalho conjunto. Depois de trabalhar com esse sonho (era a primeira vez que ela tinha a memória de realmente *sonhar* com a Disneylândia), foi rápida em formular a seguinte mensagem: “Eu tenho medo de ser eu mesma. Prefiro fingir que sou alguma outra coisa, como um personagem da Disneylândia”. Agora podíamos pelo menos começar a descobrir a Patrícia que estava sempre se encobrindo e se escondendo.

Pouco depois disso, Patrícia trouxe uma outra anotação de sonho. Ela a introduziu dizendo: “Não é a primeira vez que sonho isso. Eu tive esse sonho quando tinha 8 anos, e depois muitas outras vezes, e nesta noite também”. Eis o que ela anotou:

“Um quarto escuro só com uma luzinha, uma cama, uma tábua de passar, a minha mãe (real). Eu estou na cama bem do lado dela. De repente as luzes apagam e eu ouço um grito.” Num canto da página havia um minúsculo esboço do sonho com a palavra ESCURO escrita de forma a abranger todo o desenho.

Senti que este era um sonho muito significativo. A mãe verdadeira de Patrícia havia sido vítima de um assassinato-suicídio (o padrasto matou-a e depois suicidou-se) quando ela tinha mais ou menos 8 anos. Foi Patrícia quem descobriu os corpos ensangüentados ao entrar no quarto deles pela manhã. Eu ouvi a estória da boca de seu pai, que a trouxe para terapia quatro anos depois; mas até me revelar esse sonho, Patrícia só encolhia os ombros toda vez que eu levantava o assunto, e dizia que não se lembrava. Ela trabalhou com o sonho e disse: “A minha vida ficou escura para mim quando a minha mãe se apagou como uma luz”. Este foi o início da elaboração da perda que, junto com muitos outros sentimentos, Patrícia jamais tinha chegado a completar.

Até mesmo as crianças menores podem trabalhar com sonhos. O menino Todd, de seis anos, amiúde acordava de noite por causa de sonhos assustadores. Pedi-lhe que me contasse um desses sonhos. Ele disse que um monstro sempre o perseguia, e às vezes era um carro que o perseguia. Resistiu à minha sugestão de desenhar uma figura do monstro, então eu desenhei enquanto ele o descrevia. Trabalhando com o meu desenho, pedi-lhe que dissesse ao monstro aquilo que achava dele. Berrou: "Pare de me amedrontar!" Então pedi-lhe que imaginasse que podia falar pelo monstro, como se este fosse um boneco. Disse a si mesmo, falando em lugar do monstro: "Você é um mau menino, um mau menino! Eu tenho que amedrontar você!" Pedi-lhe que continuasse sendo o monstro e dissesse a si mesmo por que o menino era mau. "Você é mau! Você tirou um dinheiro da bolsa da sua mãe e ela nem sabe. Você fez xixi na calça e ela não sabe. Você é mau, mau, mau." Este menino achava-se em terapia por causa de um comportamento perturbador na escola; a professora havia recomendado à mãe que esta procurasse auxílio. Através desse sonho tivemos a possibilidade de começar a conversar sobre seus opressivos sentimentos de culpa, bem como sentimentos de ressentimento e raiva intensos em relação à mãe, que pouco antes voltara a se casar. Embora Todd gostasse do seu novo pai, tinha todavia ciúmes de uma pessoa nova dentro do lar. Estes sentimentos misturados o confundiam, e foi preciso trazer todos à luz para poder lidar com eles. Em vez do desenho, eu poderia ter pedido a Todd que escolhesse uma figura de monstro (ou carro) e uma figura de menino, e encenasse a perseguição na mesa de areia, ou no chão.

Em geral, os sonhos têm uma grande variedade de funções para as crianças. Podem ser manifestações de ansiedade — coisas que as preocupam. Podem exprimir sentimentos que as crianças se sentem incapazes de exprimir na vida real. Podem retratar desejos, vontades, necessidades, fantasias, dúvidas e curiosidades, atitudes. O sonho pode ser um indício de uma postura ou sentimento geral em relação à vida. Pode ser um meio de elaborar sentimentos e experiências — situações com que as crianças são incapazes de lidar direta e abertamente.

Ao trabalhar com um sonho, procuro partes que são alheias à criança, partes que esta tem medo de assumir. Procuro coisas que pareçam estar faltando no sonho, tais como um carro sem rodas, um cavalo sem patas. Procuro as polaridades e cisões no sonho, tais como o perseguidor e o perseguido, a planície e a montanha. Procuro pontos de contato tais como um raio atingindo uma casa num temporal, ou pontos que impedem contato, tais como uma parede que separa duas coisas. Posso focalizar um desejo que se manifeste através do sonho, ou algo que pareça

estar sendo evitado. Posso me concentrar no processo do sonho — um sonho de corridas apressadas, ou de nada dar certo, ou de sentir-se perdido. Posso examinar o padrão repetitivo de uma série de sonhos. A qualidade do ambiente em que se desenrola o sonho pode ser muito importante: uma região desértica, uma rua apinhada de gente, uma casa enorme com muitos quartos. Podemos reescrever o sonho, ou adicionar um final. Às vezes trabalho com lembranças, devaneios, ou fantasias da mesma maneira que com sonhos.

O que quer que escolhamos para trabalhar, fico sempre perto da criança. Enquanto ela representa os papéis, ou se envolve num diálogo, ou descreve o ambiente, presto muita atenção à sua respiração, postura corporal, expressões faciais, gestos, inflexões de voz. A qualquer momento posso resolver focalizar o que está se passando com a criança enquanto ela trabalha com o sonho, ou deixar o sonho de lado com o propósito de trabalhar com algum conteúdo que se manifesta a partir do sonho.

A meta é ajudar a criança a aprender algo sobre si mesma e sua vida através do sonho. Evito analisar e interpretar; só a própria criança pode tornar-se consciente daquilo que o sonho está tentando lhe dizer. As crianças são plenamente capazes de aprender sozinhas através do trabalho com sonhos.

A Cadeira Vazia

A técnica da cadeira vazia foi desenvolvida por Fritz Perls como meio de trazer uma maior consciência e clareza para o trabalho terapêutico. É também empregada para trazer situações inacabadas para o aqui e agora. Por exemplo, a pessoa pode ter material e sentimentos não expressos em relação a um dos pais que já morreu há tempo. Quando se fala *sobre* isso é mais fácil evitar sentimentos e emoções. A experiência de imaginar o pai ou a mãe na cadeira vazia e dizer aquilo que pede para ser dito, em vez de simplesmente falar *sobre*, é algo muito mais forte, e muitas vezes serve para fechar uma gestalt inacabada na vida da pessoa. Quando isso ocorre, um sentimento de calma e relaxamento torna-se visível na postura corporal da pessoa, e às vezes eu noto que esta dá uma respirada profunda, parecida com um suspiro. A cadeira vazia é uma técnica que ajuda a converter situações passadas, não resolvidas, numa experiência presente, focalizada.

A mãe de um rapaz de 15 anos começou a me contar, numa voz alta e queixosa, o seu desespero com o filho, que não se achava presente na sala. Pedi a ela que o imaginasse sentado numa cadeira próxima e dissesse a ele o que estava dizendo a mim. Ela olhou para a cadeira, e começou a lhe contar baixinho a sua

tristeza, relatando seus sentimentos de culpa em relação a ele. Dessa forma, a nossa sessão prosseguiu de modo muito mais produtivo do que se eu a tivesse deixado usar-me como muro de lamentações.

As vezes partes ou símbolos de uma pessoa são postos na cadeira vazia. Uma moça de 16 anos, que estava trabalhando com o seu hábito de comer em demasia, colocou na cadeira o seu “eu supercomedor” e foi capaz de descobrir muito mais acerca daquilo que a fazia comer demais — razões estas que o seu próprio “eu supercomedor” expressou quando ela sentou-se na cadeira e respondeu à parte de si mesma que queria perder peso.

A técnica da cadeira vazia constitui um auxílio na clarificação das cisões e polaridades de cada um, clarificação esta que é essencial para o processo de centrar-se. Fritz Perls fala da reconciliação das partes opostas da pessoa, de modo a se juntarem numa combinação e interrelação produtivas, e não desperdiçarem mais energia na inútil batalha mútua. A mais séria dessas cisões é o que Fritz Perls chama de dominador e dominado (*topdog* e *underdog*).

A voz do dominador assola e tortura o dominado com críticas: “Você deve fazer isso”, “Você deve fazer aquilo”, “Você deve ser melhor do que é”. Esses “deves” caracterizam-se basicamente por um ar de imposição e de dono da verdade. O dominador sempre sabe o que o dominado deveria fazer.

O dominado é uma força contrária. Ele reage ao dominador fazendo-se de impotente, cansado, inseguro, incapaz, às vezes rebelde, amiúde desonesto, e sempre um sabotador. As suas respostas às exigências do dominador são: “Não posso!” (em tom lamuriento), “Sim, mas...”, “Talvez amanhã”, “Tentarei”, “Estou tão cansado”, e assim por diante. Estes opostos vivem uma vida de frustração mútua e contínuas tentativas de controlarem um ao outro. Este beco sem saída gera um estado de paralisia, exaustão e uma incapacidade de experienciar plenamente cada momento com o organismo total e harmonia integrada.

Adolescentes são com frequência atormentados com conflitos dominador/dominado que os mantêm num estado constante de frustração. Sally, uma moça de 16 anos, queixava-se que lhe era muito difícil estudar — ela simplesmente não conseguia concentrar-se. Então deixava de lado o estudo para ficar com os amigos, e aí não podia se divertir porque ficava se preocupando com o dever de casa inacabado, datas de entrega de trabalho, e assim por diante.

Pedi a Sally que descrevesse uma situação específica. Ela me contou que seus avós queridos, que viviam no Leste, a estavam visitando, que a família ia jantar junta naquela noite, mas ela tinha um trabalho para entregar na manhã seguinte, — um

trabalho que adiará diversas vezes por causa da sua falta de concentração. Sally era boa aluna e tinha altas expectativas em relação a si mesma. Estava nervosa, ansiosa e começando a achar que estava "ficando louca", conforme ela própria colocou. Sally representou os papéis do seu dominador e dominado, usando a cadeira vazia.

Dominador (com aspereza): Sally, você só dá tristezas! Nem pense em sair esta noite. A culpa é sua mesma de não ter feito o trabalho antes. Você *sabia* que a vovó e o vovô vinham para cá. Você não pode sair esta noite.

Dominado (em tom lamuriante): Mas eu tentei fazer antes. Eu simplesmente não consigo manter a cabeça no que estou fazendo. Estou cansada de fazer lição de casa. Eu quero ir junto esta noite. Talvez eu possa perguntar ao professor se posso entregar esse trabalho com atraso.

Dominador: Você sabe que não vai ser muito gostoso para você se for jantar. Você vai ficar preocupada com o trabalho. Eu me encarrego disso!

Este diálogo prosseguiu por algum tempo; finalmente Sally olhou para mim, sorriu, e comentou: "Não é de admirar que eu nunca consiga fazer nada se é isto que se passa o tempo todo dentro de mim".

Expliquei a ela que estas duas forças opostas desperdiçam energia, deixando-a indubitavelmente sem nenhuma. O dominado parece vencer sempre a batalha, uma vez que nada é feito; mas já que o dominador não desiste, não fazer nada também não é algo satisfatório. (O dominador se encarrega disso!) Uma vez claro o conflito, é proveitoso distanciar-se e "observar" essas duas forças discutindo dentro de nós. Aí podemos fazer a nossa livre escolha, talvez negociando um pouco com cada um dos lados.

Assim, Sally disse ao seu dominador: "Olhe, eu quero estar com os meus avós. Eu não os vejo com muita frequência. Saia de cima de mim e deixe-me fazer isso. Quando eu chegar a casa, vou ficar acordada e fazer o trabalho". E para o seu dominado ela disse: "Resolvi sair esta noite para jantar; isso deve deixar você contente. Então, quando eu voltar para casa e for fazer o trabalho, me deixe em paz e lembre-se que você teve uma chance de descansar".

Posteriormente Sally contou que de fato saiu para jantar, e cada vez que passava algum tempo sentia o puxão do seu dominador, ao que ela respondia: "Suma! Eu fiz a escolha e vou redigir o trabalho depois. Agora não posso fazer mesmo". Ao voltar para casa, ficou acordada até as duas da madrugada, e não teve dificuldade nenhuma em redigir um trabalho difícilimo.

Em algumas das nossas sessões posteriores, exploramos as fontes dessas duas poderosas forças. Ela começou a descobrir

como estavam se interpondo no caminho da sua vida, e tornou-se hábil em lidar com elas.

No meu trabalho em escolas, com crianças emocionalmente perturbadas chamávamos a técnica que acabei de descrever de jogo da cadeira vazia. Havia sempre duas cadeiras prontas para serem usadas, e freqüentemente serviam para ajudar as crianças a clarificar o que estavam fazendo numa situação específica, resolver conflitos, assumir a responsabilidade pelo seu próprio comportamento, e encontrar soluções para problemas. Alguns exemplos mostrarão o poder desta técnica:

Todd, 12 anos: Preciso usar as cadeiras! (Ao voltar de um recreio no *playground*.)

Muito bem.

Todd: Eu odeio o senhor, Sr. Smith. (Virando-se para mim:) Ele está sempre brigando comigo.

Diga isso a ele.

Todd: Eu odeio o senhor! O senhor está sempre brigando comigo! Não é da sua conta o que eu faço com as minhas próprias mãos. (Agora noto que Todd está com as mãos todas pintadas de tinta preta.)

Agora troque de lugar e seja o Sr. Smith, e diga o que ele diria ou disse para você.

Todd (em tom sarcástico): Bem, Todd, só que não é uma idéia muito boa fazer isso. A sua mãe ficará zangada e vai jogar a culpa na escola, e eu não sei o que a tinta pode fazer para a sua pele.

Todd: (trocando novamente de lugar para ser ele mesmo, sem qualquer sarcasmo na voz). Mas o senhor não precisa ser tão estúpido por causa disso.

Todd (sendo o Sr. Smith): Mas Todd, quando eu lhe pedi para lavar as mãos, você não quis ir. Eu fui obrigado a ficar zangado com você.

Todd (sendo ele mesmo, em voz baixa): Acho que fui bem safado. (Todd olha para mim com expectativa.)

O que você quer fazer agora?

Todd: Acho que vou ver se consigo tirar essa coisa das mãos. (Todd sai da sala caminhando de cabeça levantada, e não curvado como geralmente ocorre quando está na defensiva.)

Danny, 12 anos: Eu gostaria de trabalhar com as cadeiras. (Senta-se numa delas.)

Quem está na outra cadeira?

A senhora.

Vá em frente.

Danny: Eu não quero fazer matemática agora, Sr.^a Oaklander. A senhora não pode me obrigar.

Danny (sendo eu): Mas todos nós vamos fazer matemática agora. É o que geralmente fazemos nesta hora.

Danny: Mas eu quero terminar aquilo que estava fazendo antes do recreio. Só falta um pouquinho.

Danny (sendo eu): Mas Danny, se eu deixar você fazer, todo mundo vai querer também.

Danny: Mas eu só preciso de uns cinco minutos para fazer uma coisa, e aí vou prestar atenção à matemática.

Danny (sendo eu): Muito bem, Danny, parece que você está sendo sincero.

Então Danny se levanta, vai para o fundo da sala, trabalha no seu projeto por uns cinco minutos, volta e senta-se e se dedica à matemática com mais empenho do que de costume. Durante todo o episódio, eu não digo uma única palavra. (Danny havia realmente feito este mesmo pedido antes do diálogo acima, e eu tinha respondido "Não".)

Poder-se-ia encarar este exercício como uma manipulação do menino; mas à luz do trabalho de matemática que ele realmente fez, eu o vejo como um esforço magnífico por parte de um garoto que estava começando a sustentar-se sozinho, aprendendo a atender as suas próprias necessidades, assumindo responsabilidade por si mesmo, e mostrando a uma professora (pelos próprios métodos dela) o quanto podia ficar presa a um horário de aulas que ela própria desaprovava — um horário que às vezes parecia mais importante que as necessidades da criança.

O exemplo a seguir ilustra como utilizo a técnica da cadeira vazia com uma criança muito mais nova. Gina, uma menina de 7 anos, estava brincando ao ar livre quando eclodiu uma briga terrível entre ela e outra criança. Ela veio correndo para mim, em lágrimas. Sentamo-nos na grama enquanto me contava, em meio a soluços, que tinha sido empurrada por outra criança para fora de um dos brinquedos. Escutei sem fazer nenhum comentário. Quando ela acabou de falar, eu disse: "Vejo que você está chorando. Você deve estar se sentindo magoada e zangada com a Terry." Gina continuou chorando, fazendo que sim com a cabeça. Quase como exigência, perguntou: "Você vai castigar a Terry?" Eu disse: "Primeiro quero que você faça algo para mim. Finja que a Terry está sentada bem aqui na sua frente e diga para ela como você está zangada e magoada por causa daquilo que ela fez com você."

Gina: Você é bruta! Eu odeio você! Você quer sempre estar primeiro nos brinquedos! Eu não gosto quando você me empurra!

(Eu falo com um pedaço vazio do gramado.) Terry, por favor diga para a Gina o que você tem para dizer a ela. Gina, quer fazer o favor de sentar aqui e ser a Terry? (Gina muda de lugar.)

Gina (como Terry): Gina, desculpe.

Devo chamá-la agora e ouvir o que aconteceu entre vocês duas do lado dela?

Gina: Não.

Quer dizer mais alguma coisa para a Terry de mentira?

Gina: Terry, acho que chutei você; me desculpe também.

O que você quer fazer agora?

Gina (sorriso largo): Ir brincar.

Ela correu então na direção de Terry e eu as vi brincando sem problemas.

Em outra situação, uma menina de 7 anos foi acusada de roubar um casaco. Alguém disse que ela o tinha vestido e descido do ônibus para casa com ele. Ela negou. Pedi para conversar com a menina e fui com ela para um cantinho da sala onde ninguém podia nos ver. Tentei fazer com que me falasse do casaco. Ela negou que soubesse alguma coisa acerca dele. Então pedi-lhe que fingisse que a outra menina (que tinha perdido o casaco) estava sentada ao seu lado, e lhe dissesse que não sabia nada sobre o casaco. Ela disse: "Sinto que você perdeu o seu casaco e... ããã, não peguei o seu casaco e..." Ela começou a chorar. Contou-me que havia realmente levado o casaco. Pedi-lhe que dissesse à outra menina na cadeira vazia alguma coisa sobre o casaco — qual a sensação de vesti-lo. Ela disse: "Eu gosto do seu casaco. Ele é bonito e quente. Eu gostaria de ter um casaco assim." Perguntei-lhe se tinha mais alguma coisa a dizer à outra menina. "Amanhã vou trazer o casaco de volta."

Parece-me que neste caso a criança foi surpreendida numa situação em que era incapaz de admitir ter pegado o casaco — precisava manter-se na defensiva e negar o ato. De que outra forma poderia reagir a uma acusação? Mas ao trazer a situação para a experiência presente, com as cadeiras vazias que não constituem nenhuma ameaça, foi impossível ocultar os seus sentimentos. No dia em que trouxe o casaco de volta, levei-a para a seção de achados e perdidos da escola, e escolhemos para ela um casaco que não havia sido reclamado.

Richard, de 10 anos, oferece outro exemplo da possibilidade de salvar as aparências com as cadeiras vazias. O garoto esqueceu de trazer de casa os livros que havia retirado da biblioteca, e a bibliotecária não o deixou retirar outros. Ele chorou amargamente. Aí começou a importunar outro menino, Lee, e continuou a fazê-lo o dia inteiro. Lee levava consigo o tempo todo um macaquinho de brinquedo, e a cada oportunidade Richard pegava o macaquinho e o jogava na cesta de papéis. Lee finalmente se encheu e revidou, o que provocou um acesso de choro ainda maior por parte de Richard. Ele começou a berrar e gritar, e finalmente derubou sua carteira no chão. Aparentemente tinha chegado tão longe nas suas emoções que não sabia como voltar. A qualquer coisa

que eu dissesse, ele só gritava e chorava mais. Recusou-se a fazer qualquer trabalho, e recusou-se até mesmo a brincar durante o recreio. Finalmente, eu disse: "Richard, venha para as cadeiras." Ele veio correndo. As outras crianças estavam ruidosamente envolvidas em suas atividades livres.

Richard, coloque na cadeira a pessoa com quem você está zangado.

Richard: É o Lee.

O que você gostaria de dizer para ele?

Richard: Eu não estou zangado com você. Desculpe eu ter jogado o seu macaquinho na cesta. Não é culpa sua.

Richard (troca de lugar, sendo Lee): Desculpe que eu apertei a sua garganta.

Richard (sendo ele mesmo): Desculpe-me por ter ficado zangado com você.

Richard (sendo Lee): Está tudo bem.

De repente ambos notamos que a sala inteira estava em silêncio. Os outros garotos estavam assistindo e escutando. O Lee real grita do fundo da sala "Está tudo bem". Um sorri para o outro. Richard então insiste em colocar a bibliotecária na cadeira.

Richard: Desculpe eu ter esquecido os livros. Vou tentar lembrar de trazer.

Richard (como bibliotecária): Regras são regras. Quando você trouxer, poderá retirar outros livros.

Richard agora me coloca na cadeira, tendo obviamente muito prazer consigo mesmo.

Richard: Desculpe eu ter jogado a carteira no chão e tudo mais.

Richard (sendo eu): Está bem, Richard, está bem. (Ele sai da sala e vai para casa de bom humor.)

Polaridades

Quero enfatizar a importância de se trabalhar com polaridades. A pessoa de pouca idade fica assustada com as divisões que ocorrem dentro de si, bem como as cisões que enxerga em adultos que participam da sua vida. Ela fica confusa quando se percebe sentindo raiva e ódio em relação a alguém que ama. Ela fica espantada quando vê alguém que considera como forte e protetor demonstrar que está se sentindo fraco e desamparado.

A criança tem dificuldade em aceitar os aspectos de si mesma dos quais não gosta, ou aqueles aspectos que seus pais criticam. Seus pais a acusam de ser tremendamente egoísta porque prefere muito mais brincar e se divertir do que ajudar nos trabalhos da casa, e ela no íntimo se pergunta se não é realmente egoísta e

preguiçosa. Quando despreza e se afasta destas partes de si própria, ela alarga ainda mais a separação entre suas formas de ser polarizadas, causando fragmentação e auto-alienação ainda maiores. Uma integração, reconciliação, ou síntese dos lados que funcionam como oponentes, positivo e negativo, constitui um pré-requisito para um processo de vida dinâmico e sadio.

Eu proporciono às crianças grande número de exercícios e experimentos para que elas travem contato e se familiarizem com o conceito das polaridades em si mesmas, de modo a ajudá-las a compreender que as polaridades são um aspecto inerente à personalidade de todas as pessoas.

Os opostos podem ser discutidos em relação a sentimentos e personalidades que as crianças conhecem: amor/ódio, triste/contente, desconfiado/ confiante, bom/mau, seguro/inseguro, claro/confuso, doente/saudável, e assim por diante. Tenho a meu dispor inúmeras técnicas que posso utilizar para focalizar essas polaridades:

Artes plásticas: Faça o desenho de alguma coisa que deixa você contente e de uma coisa que deixa você triste. Ou desenhe como você se sente quando está relaxado e quando está tenso. Ou ainda, desenhe como você se vê quando está fraco e quando está forte.

Argila: Faça uma imagem do seu eu interior. Faça uma outra imagem do seu eu exterior — a forma como você se apresenta para as outras pessoas.

Estórias: “Era uma vez um elefante que era muito bobinho quando estava com os seus amigos, e muito sério quando estava na sua casa. Agora seja esse elefante... e você mesmo vai contar o resto desta estória.”

Movimento Corporal: Retratar várias partes de você mesmo por meio de charadas que devem ser adivinhadas.

Colagem: Faça uma representação de algumas partes opostas de si mesmo.

Nas técnicas de Psicossíntese encontramos uma grande variedade de métodos destinados a ajudar os clientes a identificarem as várias partes de si próprios, partes estas que são chamadas de subpersonalidades. Um desses exercícios consiste na pessoa ficar continuamente se perguntando: “Quem sou eu?”, e anotar cada uma das respostas conforme ela sai: “Eu sou uma pessoa que trabalha duro. Eu sou preguiçoso. Eu tenho medo de alturas. Eu sei nadar muito bem.” Ao examinar todas essas respostas, a pessoa obtém uma excelente informação sobre as suas várias partes diferentes.

Ainda outro exercício consiste em desenhar um bolo dividido em várias fatias. Em cada uma das fatias coloca-se uma palavra ou um desenho esboçado que represente uma das partes da pessoa.

Esta pode então dar início a um diálogo com cada parte, deste modo esclarecendo os conflitos, as exigências ou os aspectos de cada uma. Aumentando mais e mais a consciência, a compreensão e a aceitação das diferentes partes, a pessoa vai adquirindo uma força maior dentro de si mesma, e justamente com isto, uma maior autodeterminação e maior oportunidade de fazer escolhas.

Ludoterapia

Roger, um menino de 5 anos, remexia-se inquieto na sua cadeira enquanto a mãe descrevia seu comportamento em casa e na escola. Segundo ela, o garoto tanto batia, chutava, agarrava, socava e pulava nas outras crianças que os pais destas já se queixavam dele. Roger parecia emburrado e hostil em relação a mim, não procurava esconder que não estava gostando de mim, do meu consultório, e de toda aquela perda de tempo. Mas quando ficamos a sós examinou cuidadosamente todos os brinquedos. Fiquei parada em silêncio enquanto ele o fazia.

Na sessão seguinte, imediatamente pegou a maleta de médico e ordenou-me que me deitasse. Passamos a sessão inteira brincando de médico; eu era a paciente e ele o doutor. Todo seu jeito mudava quando estava nesta brincadeira; era cordial e gentil comigo, solene, falava baixo, com solidariedade, sobre a minha doença. Perguntei-lhe se teria que ir para o hospital. Ele respondeu com ar sério que eu estava muito doente e precisaria ir. Perguntou-me se eu tinha filhos. Disse-lhe que tinha um menino, e que estava muito preocupada com quem tomaria conta dele se eu fosse para o hospital. Falei da minha preocupação em relação ao seu bem-estar em casa e na escola, e sobre o fato de ele ser muito pequeno para entender, e se preocuparia muito comigo. Roger escutou com atenção. Finalmente, com a voz mais delicada e gentil que já ouvi, disse: "Não se preocupe. Vou conversar com ele e explicar que você vai ficar boa. E vou até mesmo tomar conta dele para você quando você estiver no hospital". Bateu de leve no meu braço e sorriu para mim, e eu lhe agradei pelas coisas maravilhosas que ele faria por mim.

Roger e eu brincamos de médico pelo menos cinco vezes seguidas; e a cada vez o drama se tornava mais elaborado e extensivo, sempre sob a direção dele. "Faz de conta que você

está na sua casa, e de repente se sente mal e me chama.”

O jeito delicado e sensível de Roger prolongava-se na escola e em casa após as nossas sessões. Na primeira sessão conjunta da criança com os pais, ‘eu ficara sabendo que uma época a sua mãe estivera muito doente, e havia sido internada três vezes, sempre por períodos longos. Agora, todavia, estava bem, e indicava não acreditar que este período passado de doença pudesse ser um fator responsável pelo comportamento hostil de Roger. No entanto, o grande interesse que o menino mostrava pelas brincadeiras de médico, me dizia que seus sentimentos em relação às hospitalizações da mãe aparentemente necessitavam de expressão, de uma forma que lhe fora muito difícil manifestar em casa.

Brincar de situações é a forma que a criança usa para jogos dramáticos de improvisação. É também mais do que isso. Brincando de situações a criança experimenta o seu mundo e aprende mais sobre o mesmo; trata-se portanto de algo essencial para o seu desenvolvimento sadio. Para a criança, brincar dessa forma é uma coisa séria, dotada de sentido, através da qual ela se desenvolve mentalmente, fisicamente e socialmente. Brincar é a forma de autoterapia da criança, por meio da qual confusões, ansiedades e conflitos são muitas vezes elaborados. Da mesma maneira que Roger se permitia ser delicado e atencioso, outras crianças brincam de ser rudes e agressivas. Através da segurança da brincadeira toda criança pode experimentar suas próprias novas formas de ser. A brincadeira desempenha uma função vital para a criança. É muito mais do que apenas a atividade frívola, leviana e prazenteira que os adultos julgam que é.

Brincar também serve como linguagem para a criança — um simbolismo que substitui as palavras. A criança experencia na vida muita coisa que ainda é incapaz de expressar verbalmente, e deste modo utiliza a brincadeira para formular e assimilar aquilo que experencia.

Carly, uma menina de quatro anos, colocou caprichosamente a mobília nas várias salas da casa de bonecas, mudando e endireitando as peças até estar satisfeita. Então pôs a boneca-mãe e o boneco-pai na cama num dos quartos, e uma boneca-criança em outro. “É de noite”, disse-me ela; e enquanto eu continuava olhando, manipulou as figuras dos pais numa cena de amor. A seguir colocou todas as figuras em volta da mesa da cozinha e disse, virando-se para mim: “É de manhã”.

Eu me utilizo do brincar de situações em terapia da mesma maneira que poderia usar uma estória, um desenho, uma cena na mesa de areia, um teatro de bonecos, ou uma improvisação. A seguir apresentarei um esboço geral de como trabalho com a técnica, juntamente com alguns comentários sobre o processo da ludoterapia.

Eu observo o processo da criança quando ela brinca. Qual é sua forma de brincar, como ela se aproxima do material, o que escolhe, o que evita. Qual é seu estilo geral? Há dificuldade em passar de uma coisa para outra? Ela é desorganizada ou bem organizada? Qual é o padrão que se repete quando ela brinca? O modo como a criança brinca conta muita coisa sobre a sua forma de ser na vida.

Observo o conteúdo da própria brincadeira. Ela brinca de situações de solidão? Agressão? Amparo? Ocorrem muitos acidentes e desastres com carros e aviões?

Observo a habilidade de contato da criança. Sinto-me em contato com ela quando ela brinca? Está tão absorta na brincadeira que vejo que se encontra em contato com o brincar e consigo própria ao brincar? Está continuamente à beira de um contato, incapaz de se comprometer com alguma coisa?

Como é o contato dentro da própria situação da brincadeira? A criança permite o contato entre os diferentes objetos? As pessoas ou animais ou carros estabelecem contato mútuo, enxergam-se mutuamente, ouvem-se mutuamente?

Posso aproveitar a oportunidade e dirigir o foco de consciência da criança para o seu processo e contato durante a brincadeira. Posso dizer: "Você gosta de fazer isso devagar." "Parece que você não gosta de usar animais — eu noto que você nunca toca neles." "Você se cansa depressa das coisas." "Parece que nenhuma pessoa gosta da outra." "Este avião está sozinho."

Posso resolver esperar e dirigir o foco de consciência da criança para estas coisas após a brincadeira. Se determinados padrões se repetem durante a brincadeira, posso fazer perguntas sobre a vida da criança. Por exemplo: "Em casa você gosta das coisas sempre em ordem?" "As pessoas fazem bagunça no seu quarto?" (Uma resposta a esta pergunta foi dada veementemente: "Sim! A minha irmãzinha bagunceira!" — a criança que deu essa resposta raramente falava.)

Posso simplesmente dirigir o foco de consciência da criança para o que ela está fazendo: "Você está enterrando os soldados".

Posso pedir à criança que pare em qualquer ponto e repita, enfatize ou exagere sua ação. Por exemplo, notei que um menino de 10 anos, usava com frequência um carro de bombeiros numa elaborada situação que construía com carros, casas e prédios — tudo feito no chão em lugar da mesa de areia. O carro de bombeiros vinha em socorro numa série de situações. Comentei que havia notado que o carro de bombeiros salvava muitas situações, e pedi-lhe que fizesse outra vez para eu ver. Ele fez conforme pedi, e perguntei se aquilo o fazia recordar de algo na sua vida. Sua resposta: "A minha mãe espera eu ajudar em tudo. Desde que meu pai foi embora (para a Marinha), ela quer que eu faça *tudo!*"

Posso dirigir o foco de consciência da criança para emoções sugeridas através da sua forma de brincar ou do conteúdo da sua brincadeira. “Você parece zangado!” Ou “Esse boneco-pai certamente está bravo com o menino.” Observo seu corpo, seu rosto, seus gestos. Escuto sua voz, insinuações, comentários. Posso pedir-lhe para repetir algo que diz.

Posso pedir à criança que se identifique com uma das pessoas, animais, objetos. “Seja esse carro de bombeiros. O que ele diz? Descreva o que ele faz na estória como se você fosse ele.” Ou “O que diria essa cobra sobre si mesma?” “Como é *ser* esse tubarão na água?” Ou, “Qual deles é você?”

Posso pedir à criança para manter um diálogo aberto entre objetos ou pessoas. “O que diria o carro de bombeiros para o caminhão se pudesse falar?”

Trago a situação de volta para a criança e sua própria vida. “Você alguma vez se sente como esse macaco?” “Você alguma vez se mete em lutas como esses dois soldados?” “Você costuma sentir que dentro de você não há lugar para mais nada?”

Tenho o cuidado de não interromper o fluxo, esperando uma pausa antes de fazer qualquer pergunta ou comentário. Quando fico bem envolvida com o que a criança está fazendo, sei quando é a hora certa de falar, perguntar ou pedir que a criança faça algo. Muitas vezes a criança conversa comigo enquanto brinca, e às vezes, como parte natural deste contato comigo, posso dirigir de alguma forma o seu foco de atenção.

Nunca peço à criança para se identificar, assumir, ou discutir alguma parte da brincadeira, processo ou conteúdo, se não me parecer certo e adequado, ou se ela estiver relutante. Crianças muito pequenas; principalmente, não querem ou não necessitam verbalizar suas descobertas e tomadas de consciência, nem tampouco “assumir” o que é expresso através da brincadeira. O simples fato de trazer à tona tais sentimentos, situações e ansiedades, já faz com que ocorra algum grau de integração. Esta tem lugar tanto através da expressão aberta, ainda que possa ser simbólica e indireta, como também pelo fato de a criança poder experienciar a situação lúdica numa atmosfera segura e de aceitação. Muitos pais contam que a criança sai da sessão revelando uma sensação de calma e serenidade.

Às vezes monto uma situação estruturada com os brinquedos para que a criança a desenvolva brincando. Posso escolher vários itens de modo a combinarem com alguma circunstância na vida da criança, ou com algum dilema quanto à solução de um problema mítico, como no processo de interpretar papéis. Por exemplo, posso escolher várias figuras de uma casa de bonecas e pedir à criança que monte uma cena com elas. Ou posso dizer (enquanto manipulo as bonecas): “A menina está no quarto tentando dor-

mir, mas pode ouvir a mãe e o pai brigando na cozinha. O que acontece depois?" Ou "Aqui está uma família sentada à mesa comendo. O telefone toca. É a polícia dizendo que o filho está na delegacia porque foi apanhado roubando. O que acontece?"

Uma menina de 9 anos tinha horror a aviões, e não queria que seus pais saíssem de viagem como estavam planejando. Montei um aeroporto de brinquedo, um avião, e bonecos representando ela mesma e os pais. Pedi-lhe que encenasse os seus sentimentos nessa situação fictícia. Na brincadeira ela conseguiu impedir que os pais chegassem ao avião. (Havíamos passado sessões anteriores imersas nos sentimentos que cercavam o seu medo de aviões, e o desastre iminente que ela esperava, seu medo de ser abandonada, etc.) Montei novamente a situação, fiz com que os pais subissem no avião depois de dar-lhe os beijos de despedida, e pedi-lhe que fosse a boneca que ficou no aeroporto e descrevesse os seus sentimentos. Nesta encenação, veio à luz muito mais material relacionado com seus temores paralisantes do que jamais viera em qualquer sessão anterior.

Algumas vezes quando estou trabalhando com crianças muito pequenas (4 ou 5 anos) conduzo uma sessão lúdica com a criança e a mãe. Posso sugerir que elas escolham quaisquer objetos para brincar, ou posso eu escolhê-los. Desta maneira se revela muita informação proveitosa acerca da interação entre a mãe e a criança. Fui motivada a fazer isso após a leitura do livro *Are You Listening to Your Child?* (Você Está Escutando o Seu Filho?), de Arthur Kraft. Ele escreve sobre suas experiências ensinando um grupo de pais a conduzirem suas próprias sessões de ludoterapia com seus filhos.

Brent, 5 anos, e sua mãe sentaram-se no chão do meu consultório, com alguns blocos de montar, alguns animais do campo, carros, um caminhão basculante, e bonecos. Sugerí que ambos passassem algum tempo brincando com qualquer um dos brinquedos que eu havia escolhido. De início a situação pareceu artificial, e os incomodou, mas em pouco tempo começaram a brincar de verdade. Brent sugeriu que cada um construísse uma fazenda com os blocos e dividissem os animais. Decidiu que seria ele o encarregado dos animais, e colocaria os escolhidos para a mãe no caminhão, enviando-os a ela. Ela concordou. Depois de algum tempo, Brent resolveu que precisava de mais blocos e quis tirar alguns da estrutura que sua mãe havia construído. Com isto ela não concordou, e Brent começou inicialmente a discutir, para em seguida choramingar, agarrar os blocos, gritar, e finalmente chorar, estendido no chão. Sua mãe finalmente concordou em lhe dar alguns blocos. De repente Brent disse que estava cansado de brincar com blocos e animais, e anunciou que apresentaria um teatro de bonecos para nós. Examinou cuidadosamente cada

boneco, e finalmente colocou o jacaré numa mão e, com alguma dificuldade, uma boneca-mulher na outra. Fez então o jacaré atacar e devorar a mulher, enquanto dava gritos estridentes de prazer e júbilo. Anunciei que era hora de parar, e juntamos os brinquedos.

Dei início a uma discussão com Brent e sua mãe a respeito do que havia acontecido durante a brincadeira. A mãe disse que o que aconteceu no consultório era exatamente a mesma coisa que acontecia em quase todo aspecto de sua vida. Enquanto o menino dirigia as coisas, disse ela, tudo parecia bem. Mas ele se tornava mais e mais exigente, e quando a certa altura não conseguia o que queria, tinha um acesso de raiva. Então ela lhe dava novamente as rédeas do jogo; mas ao fazê-lo, de alguma maneira tudo se estragava e ele não ficava contente. Do exemplo nítido da situação lúdica no meu consultório, podíamos agora começar a lidar com a evidente luta de poder que existia entre Brent e a mãe, e com a necessidade real que ele sentia de que *ela* assumisse de início o papel do diretor. A mãe veio a perceber que é típico uma criança de cinco anos ficar frustrada e rebelde quando colocada em posição de determinar muitos de seus próprios limites.

Outras crianças também respondem prontamente à ludoterapia. Jason, um garoto de 10 anos, passou algum tempo fazendo construções com pequenos blocos sobre a mesa. Ao terminar, descreveu a construção dizendo-me que era uma cadeia. Na cadeia pôs um *cowboy*. Ao continuar a brincadeira, contou uma elaborada estória sobre o *cowboy* e suas aventuras. Finalmente recostou-se e disse que havia terminado. Fiz algumas perguntas sobre as várias estruturas e pessoas, e finalmente pedi-lhe para ser o *cowboy* na cadeia, e descrever como era estar ali. Resolvi fazer isso porque foi aí que encontrei centralizado o meu interesse — num *cowboy* solitário trancado na cadeia. Ele acedeu de boa vontade e finalmente perguntei: “Alguma vez você se sentiu como se estivesse na cadeia como esse *cowboy*?” Isso levou Jason a contar alguns sentimentos muito fortes sobre a sua situação de vida. Embora não houvesse muita coisa que pudéssemos fazer acerca dessa situação específica, ainda assim foi muito importante para ele falar comigo dos seus recantos mais profundos. Manter esses sentimentos lá dentro apenas o enfraquecia, e quando chegasse a hora em que a situação poderia ser modificada, os sentimentos não revelados teriam permanecidos enterrados e estagnados, sobrecarregando-o desnecessariamente.

Crianças mais velhas, embora tenham uma linguagem maior sob seu domínio, muitas vezes continuam achando mais fácil e seguro expressar-se através da brincadeira. Sente-se que é muito menos ameaçador manifestar hostilidade fazendo animais de brinquedo atacarem-se mutuamente, dando socos na argila, enterrando figuras na areia, e coisas parecidas.

Algumas vezes peço à criança para dar uma olhada na sala e escolher um brinquedo específico. Então peço-lhe para imaginar que é este brinquedo, e descrever para mim todas as formas como ele é usado, o que ele faz, com que ele se parece, o que ele quer fazer. Exemplo: "Eu sou um avião. Gosto de voar para lugares novos. Eu me sinto livre". "Eu sou um elefante. Sou desajeitado e as pessoas acham que sou bobo." "Eu sou uma rocha. Tenho um lado muito duro. Mas este outro lado é macio e gostoso." Em cada exemplo, a pessoa pode "assumir" a afirmação, e isto abre caminho para a revelação de novas áreas de sentimento. Este tipo de exercício é útil para qualquer idade. Às vezes faço perguntas para trazer ainda mais material. Então digo: "Alguma coisa do que você disse serve para *você*? Você gostaria de fazer alguma dessas coisas? Alguma coisa que você disse tem algo a ver com a sua vida?"

Uma menina de 6 anos escolheu um caminhão basculante. Descreveu-se recolhendo o lixo, dando voltas pelas ruas. Logo começou a me dizer que tinha tanto lixo para recolher que precisava avançar todos os sinais vermelhos. Perguntei-lhe se alguma vez ela tinha quebrado regras. Ela deu um sorriso e fez que sim. Tivemos uma sessão interessante discutindo isso.

Embora a criança brinque numa atmosfera de aceitação, isso não significa que não sejam estabelecidos limites. Na verdade os limites tornam-se um aspecto importante da terapia. Os limites envolvem o tempo (geralmente atendo crianças em sessão de 45 minutos) e regras referentes a danificar o equipamento e a sala de brinquedos, não retirar equipamento da sala, e não cometer abusos em relação a mim ou à própria criança. A criança precisa ser avisada com um pouco de antecedência do final da sessão: "Só faltam uns cinco minutos", ou "Temos que parar daqui a pouco". É claro que o desejo da criança de ir além de qualquer um dos limites precisa ser aceito e reconhecido, ainda que os mesmos sejam respeitados.

O brincar das crianças no consultório do terapeuta é proveitoso para outros propósitos além do processo direto de terapia. Brincar é divertido para a criança e ajuda a promover a afinidade necessária entre o terapeuta e a criança. O medo e resistência iniciais por parte desta muitas vezes é drasticamente reduzido quando ela se defronta com uma sala cheia de brinquedos atraentes.

Brincar pode ser um bom instrumento de diagnóstico. Muitas vezes quando sou solicitada a "avaliar" uma criança, passo algum tempo permitindo que ela brinque. Posso observar muita coisa a respeito da maturidade, inteligência, imaginação e criatividade, organização cognitiva, orientação de realidade, estilo, campo de atenção, capacidade de resolução de problemas, habilidades de con-

tato, e assim por diante. É claro que evito fazer julgamentos demasiadamente rápidos.

Creio que é importante perceber que a criança também pode usar a brincadeira para *evitar* a expressão de sentimentos e pensamentos. Ela pode também ficar encalhada num tipo de brincadeira, ou resistir a envolver-se significativamente com qualquer um dos brinquedos. O terapeuta precisa reconhecer esta tendência e lidar com a situação de forma direta e delicada.

Algumas vezes quando converso com os pais, acho proveitoso aconselhá-los em relação ao material de brinquedo que mais beneficiaria seus filhos em casa. Não é inusitado as crianças manifestarem grande interesse por material bastante comum que não possuem em casa, tal como argila ou tintas.

A Mesa de Areia

A areia é um meio maravilhoso de se trabalhar com crianças de todas as idades. Usá-la como meio terapêutico não é algo novo. Margaret Lowenfeld, em seu livro *Play in Childhood* (Brincar na Infância), descreve os valores de se brincar com a areia e menciona brevemente a mesa de areia, uma prancha de 45×70 cm aproximadamente, com uma borda de 5 cm de espessura, feito de madeira com alguma vedação à prova de água.

A areia e a água prestam-se para a demonstração de uma grande variedade de fantasias, como por exemplo, fazer um túnel, enterrar e afogar, paisagens de terra e mar. Quando molhada, a areia pode ser moldada, e quando seca ela é gostosa de tocar, e muitos experimentos táteis podem ser feitos com um aumento gradativo da umidade. A areia molhada pode ficar novamente seca, e mais uma vez molhada; ou adicionando-se ainda mais água ela fica “empapada”; e finalmente se transforma em água quando a área seca tiver desaparecido por completo. (págs. 47-48)

Lowenfeld utiliza a mesa de areia em conjunto com o que chama de material “mundano”: objetos representativos da vida real.

Muitos terapeutas jungianos empregam a técnica da mesa de areia igualmente com adultos e crianças. São usados muitos objetos e brinquedos pequenos que se prestam a um significado simbólico particular. A cena na mesa de areia é encarada da mesma maneira que uma sequência de um sonho, e frequentemente são tiradas fotografias do trabalho durante um período de tempo para

se poder observar, por meio dessas fotografias, o progresso em terapia.

Comprei um saco de areia branca fina numa loja de brinquedos e a uso num compartimento plástico com pouco menos de 60 cm de lado, que era vendido originalmente como lavatório de pés numa loja de artigos para piscina. Minha mesa de areia fica sobre uma mesa plástica baixa, com um tapetinho plástico por baixo para a areia que eventualmente possa cair. Em prateleiras próximas ficam algumas cestas contendo muitos objetos (citados no final do capítulo). Às vezes peço às crianças que escolham os objetos que quiserem para uma “cena” ou “figura” na areia, e outras vezes *eu* escolho as peças de modo a focalizar uma situação específica. As vantagens deste tipo de atividade são inúmeras. As figuras estão à disposição nas prateleiras, de maneira que a criança não precisa criar o seu próprio material como ocorre num desenho. A areia constitui uma boa base para as figuras, segurando-as no lugar. Ela pode ser movida e mudada de lugar, de modo a formar colinas, planícies, ou lagos (o fundo do compartimento é azul). Figuras podem ser enterradas na areia, e podem ser mudadas de um lugar para outro de forma a representar uma situação. A areia dá uma sensação deliciosa para os dedos e as mãos, proporcionando uma experiência tátil e cinestésica ideal. A experiência com a mesa de areia não é familiar para a maioria das crianças, e desperta o interesse das mesmas. Na areia, a criança pode criar o seu próprio mundo em miniatura. Através deste meio de expressão, ela pode dizer muita coisa sem a necessidade de falar.

Mark, de 9 anos, encenava muitas cenas de batalhas. Em diferentes ocasiões usava soldados, reis medievais, *cowboys* e animais. No final de cada cena, um dos lados sempre ficava com um só sobrevivente que enterrava com tristeza os seus camaradas, enquanto o outro lado celebrava a vitória, talvez enterrando uma ou duas perdas. Quando indagado qual das figuras ele era, Mark escolhia sempre o capitão ou chefe do lado vencedor. Mark queria muito estar do lado vencedor da vida. Levou algumas sessões até ele vir a ser capaz de “assumir” a sua necessidade de amigos, e identificar-se com o sobrevivente solitário do lado derrotado. (Pelo menos ele ainda sobrevivia!) Foi só então que pudemos encerrar diretamente aquilo que o atrapalhava em fazer amizades.

Debby, de 7 anos, vivia num lar adotivo e visitava sua mãe nos fins de semana cerca de duas vezes por mês. Ela me foi enviada por causa do seu comportamento extremamente agressivo após cada visita. Debby era incapaz de expressar seus verdadeiros sentimentos em relação às visitas e não comunicava a causa dos mesmos, se de fato chegasse a ter consciência clara deles. Sua mãe adotiva não estava mais disposta a deixá-la visitar a mãe

por causa do seu comportamento subsequente. Numa sessão, pedi a Debby que encenasse na areia suas visitas à mãe. Ela escolheu figuras de bonecos para representar seus pais adotivos, as outras crianças no lar de adoção, ela própria, sua mãe, sua irmãzinha que vivia em outra casa adotiva, e até mesmo a amiga de sua mãe que vinha pegar Debby e a irmã para as visitas. Construiu todas as casas com pequenos blocos e até mesmo fez os quartos utilizando peças de mobília. Então colocou cada figura no seu devido lugar e, com a boneca que representava ela mesma, encenou o processo inteiro, desde ser buscada até voltar para onde morava. Para mim que assistia, ficou óbvio que o esforço de Debby nessas visitas era tremendo, embora sua voz permanecesse desligada, fria, leviana, casual, ao contar a estória. Enquanto observava os movimentos de sua boneca e o grau de "mudança de marchas" emocional e cognitiva na situação, eu mesma me senti exausta. Manifestei meus próprios sentimentos de fadiga por simplesmente assistir à estória, e como imaginava que a boneca, e talvez a própria Debby, podiam se sentir. Debby olhou nos meus olhos intensamente por alguns segundos, e quando fixei meu olhar no seu, seu rosto contraiu-se, o corpo tremeu, ela rompeu em lágrimas e recostou-se no meu colo, onde soluçou por algum tempo. Trazido à luz este novo aspecto das visitas de Debby, tanto para Debby quanto para os adultos em sua vida, tivemos a possibilidade de fazer algumas mudanças de modo a aliviar a tensão nas chegadas e partidas.

Tais encenações de situações reais da vida da criança podem ser feitas efetivamente também sem o uso de areia. Acho, porém, que devido à grande atração que a areia exerce sobre as crianças, ela se presta a uma expressão mais livre. Eu poderia acrescentar aqui que este episódio é um bom exemplo da importância de prestar atenção ao que ocorre dentro de *mim*. Aprendi a confiar e fazer uso dos meus próprios sentimentos e sensações corporais quando trabalho com adultos. Ao trabalhar com crianças, este aspecto do trabalho é ainda mais importante, pois estas são sensíveis e muito observadoras. Se finjo estar interessada quando estou dispersa, raramente consigo enganar a criança. Quando Debby olhou nos meus olhos, ficou sabendo que eu estava lhe dizendo a verdade acerca dos meus próprios sentimentos e que ela podia confiar em mim.

Lisa, de 13 anos, também vivia num lar adotivo mas nunca visitava seus verdadeiros pais. Seu comportamento era caracterizado como "pré-delinquente". Pedi-lhe que montasse na areia a cena que quisesse. Ela trabalhou intensamente, criando um deserto com uns poucos arbustos aqui e ali, um coelho, uma cobra entrando num buraco, uma menina parada num morro. Lisa não quis contar uma estória; simplesmente descreveu sua cena para mim. Mostrou-se disposta, porém, a identificar-se com a

cena, e com cada uma das figuras. Em todos os casos descreveu a sua existência como tristeza e desolação. Quando indagada se alguma coisa do que dissera servia para sua própria vida, Lisa começou a falar sobre a sua terrível solidão. A medida que foi sendo capaz de expressar esses sentimentos em nossas sessões, seu comportamento de externalização foi gradualmente decrescendo.

As vezes as crianças poderão se dirigir espontaneamente para a mesa de areia, como no caso de Gregory, um menino de 13 anos. Ele havia desenhado no quadro-negro uma grande figura representando sua mãe, que, segundo ele, estava gritando. Pedi-lhe que fosse a mãe e gritasse consigo. Ele começou a berrar: "Não faça isso! Se você fizer isso de novo, não vai poder assistir televisão! Não faça isto, Não faça aquilo. Não, Não, Não, Não, Não, NÃO! Não vou falar com você se você fizer isso, por 24 ou 48 ou 72 horas!" Enquanto ia falando, começou a rabiscar o quadro-negro. Então, subitamente, disse que precisava trabalhar na mesa de areia. Construiu uma grande casa de blocos e cercou-a de numerosos animais, inclusive um enorme elefante, uma girafa, uma cobra, um jumento, um pássaro, um tubarão, um tigre e alguns outros animais, bem como algumas árvores, arbustos e cercas. Na casa vivia um homem (colocou a figura de um homem na casa), e os animais viviam do lado de fora. Quando o homem saiu de carro para trabalhar (encenou esta ação na areia), os animais brincaram e destruíram o pátio externo bem como a casa. O elefante fez a maior parte dos estragos. Isto continuou por algum tempo. Finalmente o homem voltou e teve uma reunião com os animais, dizendo-lhes que limpassem as coisas, que ele os ouviria e discutiria as suas exigências. O homem foi de novo embora, e os animais, sob a liderança do elefante, reconstruíram a casa, endireitaram tudo e adicionaram mais arbustos, cercas e uma ponte. O homem voltou e expressou sua aprovação. (Gregory ia narrando enquanto movia as figuras.)

Quando Gregory terminou, recostou-se na cadeira em silêncio. Precisava descansar, disse-me ele. Uma vez que a nossa hora tinha terminado, perguntei-lhe se se identificava com o elefante. "É claro", respondeu. (Gregory era um pouco gordo demais, algo que o incomodava e irritava a sua mãe.) O menino foi embora com um sorriso largo. Antes de ir, porém, agarrou um pedaço de papel, rabiscou uma anotação, e estendeu-a para mim ao passar pela porta. Dizia: "Eu gosto de você".

Geralmente quando uso a mesa de areia peço à criança que construa uma cena utilizando quaisquer objetos de qualquer uma das cestas. As crianças menores com frequência encenam algo como batalhas na areia, enquanto outras dispõem os objetos de forma deliberada e cuidadosa, sem nenhum plano claro. As cri-

anças mais velhas parecem elaborar meticulosamente suas cenas, escolhendo os objetos com grande cuidado. A mesa de areia não tem limite de idade. Posso sugerir que os adolescentes escolham objetos das prateleiras sem planejar demais, ou que construam seu mundo conforme o vêem e sentem. Posso dizer: "Feche os olhos e visualize por um momento o seu mundo. Agora construa uma cena para representar o que você viu com seu olho interior".

Trabalho com a mesa de areia de maneira muito parecida com a forma de trabalhar com desenhos ou sonhos. As crianças descrevem a cena para mim, contam uma estória sobre ela, me dizem o que está acontecendo, ou o que vai acontecer. Posso pedir-lhes que se identifiquem com os vários objetos e mantenham diálogos entre os mesmos. Uma criança pode dizer: "Este tigre vai devorar todo mundo", e eu posso lhe pedir que faça isto acontecer. Algumas vezes, algo novo sucede quando uma ação é levada a cabo. Por exemplo, o tigre pode devorar todo mundo exceto um coelhinho de quem ele tem pena. As vezes olho o quadro geral e comento a generalização que faço a partir do mesmo: "O seu zoológico parece cheio demais. Você se sente assim na sua casa?" Ou então faço comentários sobre o processo: "Você tem dificuldade em escolher objetos. Você tem dificuldade em decidir as coisas?"

Susan havia passado por uma experiência terrível: um homem entrou na sua casa, atacou-a enquanto ela dormia, e depois ateou fogo na casa. Ela falava da experiência num tom monotônico, sem sentimentos. Bem no começo do nosso trabalho, pedi-lhe que encenasse algo na mesa de areia, qualquer coisa que quisesse fazer. Susan, agora com 10 anos, tirou as coisas da prateleira com bastante indiferença, colocou-as de volta, experimentou outras. Finalmente montou sua cena, trabalhou nela, depois recostou-se e anunciou que tinha acabado. Pedi-lhe que descrevesse a cena para mim.

Susan: Bom, é uma rua. Aqui estão as casas, e alguns carros parados na frente. E este prédio grande no fim da rua é um museu. Esta é uma mulher voltando para casa depois do trabalho — ela pegou um ônibus. Ela é enfermeira. O museu tem coisas muito caras, coisas muito valiosas. Este aqui é uma casinha de guarda com dois guardas (soldados de brinquedo), um de cada lado. Toda pessoa que entra nesta rua precisa ser revistada pelos guardas por causa do museu.

Você está em algum lugar dessa rua? Onde você está?

Susan: Ah, eu estou numa dessas casas.

Como é que se sentem as pessoas que vivem nessa rua, como você se sente, com uma casa de guarda bem na sua rua?

Susan: Ah, todo mundo gosta. Eu gosto.

Por quê?

Nenhum estranho pode entrar na rua sem ser revistado. As pessoas gostam disso.

Susan, você gostaria de morar numa rua assim, uma rua com uma casa de guarda, depois do que aconteceu com você?

Susan: Sim! Não consigo entender como sempre que eu faço alguma coisa aqui a gente sempre volta para a mesma coisa! Eu nem estava pensando nisso!

E então pudemos começar a lidar com o medo de Susan.

Recentemente introduzi mais uma mesa de areia na qual adiciono água; esta segunda mesa permanece ao lado da outra. A areia molhada, tal como ocorre na praia, pode ser moldada e modelada. A areia molhada é muita bem aceita entre as crianças pequenas; logo que descobrem que é permitido derramar água, querem mais. Um menino de 5 anos pediu para pôr mais água na areia, e eu de boa vontade despejei um pouco com uma jarra. Ele queria ainda mais. Adicionei água até chegarmos ao limite do recipiente, dando oportunidade para que a água espirrasse um pouco para os lados. Kenny moveu a areia de modo a formar uma praia e procedeu à representação de uma interessante cena envolvendo dinossauros e um crocodilo na água e na praia, todos em luta com um exercício humano que ele dispôs na mesa de areia seca. Os dinossauros ganharam. Quando discutimos esta encenação, Kenny me disse que os soldados não tinham a mínima chance contra dinossauros e até mesmo contra um crocodilo. Estes eram muito grandes e fortes, e os soldados, bem, eram apenas gentinha comum. Perguntei-lhe se ele costumava sentir-se assim pequeno entre pessoas gigantes à sua volta — não gigantes de verdade, mas que às vezes pareciam. Ele deu um risinho e fez que sim: “É isso mesmo!”

Estes são os brinquedos que tenho para serem usados na areia: *Veículos*: Carros, caminhões, barcos, motocicletas, trens, tanques de guerra, jipes militares, aviões, helicópteros, uma ambulância, um carro de polícia, carros de bombeiros. *Animais*: Domésticos (cão, gato), de fazenda, zoológico, selvagens, pássaros, numerosos cavalos, cobras, jacarés, crocodilos, muitas coisas moles que se mexem, peixes, tubarões. *Figuras*: Gente — todos os tipos, *cowboys*, índios, soldados, cavaleiros medievais, bailarina, noiva, noivo, Batman, Branca-de-Neve e os sete anões. Papai Noel, um diabo, uma bruxa, um urso grande. *Pecas para cenários*: Móvel, pequenos blocos, construções, árvores, musgo, arbustos, sinais de trânsito, cabines telefônicas, banheiras, pontes, totens, conchas, seixos, madeira compensada, flores de plástico, cercas, blocos de construção (muito usados).

Continuamente acrescento coisas novas, pois estou sempre de olho em objetos baratos e interessantes quando vou a uma loja de brinquedos, aquário, casa de passatempos, farmácia ou dro-

garia, loja de artigos para presentes, loja de artigos de viagem, casa de ferragens, supermercado, etc...

Mantenho os objetos sempre em ordem, em cestas de diversos tamanhos. Pratos de alumínio ou quaisquer caixas pequenas também servem para guardar os objetos, embora não sejam tão atraentes quanto as cestas. É vantajoso manter os objetos divididos em categorias e guardados em recipientes abertos e separados.

Jogos

Quando trabalhava em escolas com crianças perturbadas, os jogos eram um instrumento muito usado para a aprendizagem social. Essas crianças tinham dificuldade em esperar a sua vez, jogar sem roubar, ver alguém ganhando num jogo de tabuleiro, e, acima de tudo, perder o jogo. Quando perdiam um jogo, algumas das crianças corriam para o canto da sala, enterravam a cabeça nos braços, e soluçavam incontrolavelmente. Outras acabavam gritando, berrando, chorando, batendo. Um observador provavelmente consideraria estas reações como desproporcionais à causa — afinal, tudo não passava de um jogo. Mas para as crianças envolvidas, era o jogo da vida. Serem acusadas de trapaçar era apenas mais um exemplo das constantes acusações com que se defrontavam. Sua defesa no jogo era uma questão de vida ou morte para cada uma delas. Quando o tumulto cessava, continuávamos a jogar.

O modo de cada criança se comportar nos jogos era um bom termômetro de como estava atuando na vida. O ano ia passando, e nós continuávamos a jogar a despeito dos acessos e reclamações e cada criança fazia um progresso visível, às vezes notável, em aprender a lidar com a situação do jogo. Os jogos ajudavam a criança a aprender como se relacionar com outros na vida, e à medida que iam ficando mais fortes na vida, suas atitudes nas situações de jogo melhoravam.

Apesar das freqüentes e fortes reações negativas que estas crianças tinham durante seus jogos, queriam e adoravam jogar. Isto não é algo inesperado; a maioria das crianças adora jogar. Mas estas raramente tinham oportunidade de jogar em casa por causa de suas reações intensas. Muitas delas traziam jogos para o grupo, onde podiam compartilhar e brigar livremente.

Os jogos que uso na situação terapêutica servem a propósitos múltiplos. Algumas vezes um jogo é usado como passatempo para o resto da sessão depois de a criança ter feito algum trabalho. As crianças sabem quando parar. Depois de divulgar e esclarecer situações e sentimentos importantes, elas às vezes

dizem de forma abrupta e sentida: "Vamos jogar alguma coisa". Este é o jeito da criança dizer: "Vamos parar agora. Sinto que por hoje acabou. Preciso assimilar o que aconteceu, permitir a integração, digerir isto".

Os jogos não são apenas divertidos e relaxantes; eles ajudam o terapeuta a conhecer a criança, muitas vezes a ultrapassar a resistência inicial, e promover uma confiança mútua. Os jogos são particularmente bons nos casos de crianças que têm dificuldade em se comunicar, e com aquelas que precisam de alguma atividade de concentração. São valiosos para melhorar as habilidades de contato na própria situação terapêutica. Quando jogo com uma criança, grande parte do seu processo, de sua postura na vida, se revela.

Os terapeutas psicanalíticos com frequência utilizam os jogos como método de promover o estado de "transferência" entre a criança e o terapeuta. Quando a criança começa a reagir ao terapeuta *como se* este fosse algum outro adulto importante em sua vida, tal como a mãe ou o pai, o terapeuta se utiliza desse comportamento "como se" para o processo de terapia. Embora este tipo de reação a mim possa ser importante, não estou interessada em promover essa fantasia. Eu *não* sou a mãe da criança, eu sou eu. Relaciono-me com a criança como eu mesma, explorando as diferenças com ela.

Não gosto de empregar jogos complicados, jogos que exijam concentração e envolvimento intensos, bem como tempo, tais como xadrez ou jogos do tipo Banco Imobiliário ou Monopólio. Ao contrário, prefiro jogos simples tais como xadrez chinês, damas, dominó, jogo-da-velha tridimensional (o favorito de muitas crianças), bolas de gude, alguns jogos de cartas, três-marias, catar pauzinhos (outro favorito das crianças)*. Frequentemente as crianças trazem seus próprios jogos.

Evito sugerir os jogos de que não gosto muito, tais como damas, embora me disponha a jogar se a criança fizer muita questão, mas deixando claro quais são os meus sentimentos.

Uma atividade excelente para uma situação grupal é dividir o grupo em pares ou trios, e dar um jogo diferente a cada grupinho. Depois de algum tempo, os grupinhos mudam de jogo, e mais tarde os parceiros podem ser trocados também.

Existem na praça alguns jogos de cartas e de tabuleiro que mexem com os sentimentos. Exemplos típicos são *The Ungame*

* A autora cita os jogos Blockhead (seu favorito), Memory, Perfection, Connect 4, Don't Break the Ice. Alguns deles existem no Brasil, com os mesmos nomes, mantidos em inglês ou traduzidos. Mais uma vez, da mesma maneira que ocorreu com os contos folclóricos e populares (v. nota anterior), ressaltamos que o importante é o espírito com que o jogo é usado, não havendo necessidade de prender-se especificamente aos jogos citados. — (N. do T.)

— O Desjogo, e o *Talking, Feeling and Doing Game* — O Jogo de Falar, Sentir e Fazer. Com estes jogos descubro que as crianças muitas vezes gostam dos aspectos mecânicos dos mesmos — marcadores, tabuleiro, fichas, peões, — enquanto respondem a perguntas e contam sentimentos e fatos relacionados com suas vidas. Assim, podem-se inventar jogos, comprando tabuleiros em branco, cartas que podem ser apagadas, marcadores, peões, e fichas em qualquer casa de brinquedos educativos.

Outro material excelente para a situação terapêutica são os blocos de construir de todos os tipos e marcas. Muitas vezes ajudam a reduzir a resistência inicial das crianças deixando-as à vontade. Algumas necessitam ter algo para fazer com as mãos enquanto conversam com o terapeuta. Esses conjuntos também oferecem possibilidade de manifestação criativa, e podem ser usados na mesa de areia ou em outras situações lúdicas. O processo da criança é evidente na forma como ela aborda a tarefa de construir.

Algumas crianças gostam de brincar com quebra-cabeças. Os quebra-cabeças simples ou mais avançados (tridimensionais) são muito atraentes. Com frequência a criança e eu trabalhamos juntas, e algumas vezes a criança usa o quebra-cabeças como meio de relaxar. Às vezes o desafio dos quebra-cabeças é paralelo ao processo da criança no jogar e na vida.

No meu trabalho com crianças tenho usado alguns truques de magia. Richard Gardner é um dos poucos terapeutas que escreveu a respeito do uso da magia com as crianças. Ele escreve em seu livro *Psychotherapeutic Approaches to the Resistant Child* (Abordagens Terapêuticas para a Criança Resistente):

Uma das formas mais previsíveis de se fazer atramente para a criança é mostrar-lhe alguns truques de magia. É rara a criança tão recalitrante, não-cooperativa, distraída, etc., que não responde afirmativamente à pergunta do terapeuta: “Você gostaria de ver um truque de magia?” Embora geralmente não possam ser úteis como instrumentos terapêuticos de primeira, altamente eficientes, os truques de magia podem ser extremamente úteis para facilitar o envolvimento da criança com o terapeuta. Apenas cinco minutos gastos em tais atividades podem tornar significativa uma sessão. A criança ansiosa geralmente se tornará menos tensa, e ficará mais livre para se envolver em atividades terapêuticas de ordem superior. A criança muito resistente geralmente tem sua resistência reduzida após “quebrar-se o seu gelo” desta maneira. A criança distraída ou com dificuldade de se

envolver torna-se em geral bastante interessada nas mágicas, e poderá ser mais prontamente transportada para atividades terapêuticas mais eficientes. Em suma, as mágicas facilitam a atenção e o envolvimento. Pelo fato de tornarem o terapeuta mais atraente para a criança, e uma companhia mais gostosa de se ter, contribuem para um aprofundamento da relação terapêutica que, conforme já foi ressaltado, é o esteio do próprio processo. (págs. 56-57)

Num artigo intitulado "O Aprendiz de Feiticeiro", ou o "Uso da Mágica em Psicoterapia Infantil", Joel Moskowitz conta detalhadamente seu uso de truques de mágica com crianças de 3 a 15 anos. Ele descobriu que a mágica servia para estabelecer confiança e relacionamento, que funcionava como linguagem universal para crianças que falavam pouco inglês, e oferecia segurança e autoconfiança a um menino que tinha a reputação de ser relaxado e descuidado. Há lojas de artigos de mágica em qualquer cidade, e existem truques baratos e muitos fáceis de aprender.

Testes Projetivos como Técnica Terapêutica

Embora sejam planejados como instrumentos de diagnóstico, muitos testes projetivos prestam-se ao uso terapêutico. E embora a precisão diagnóstica do teste seja questionável, não se discute a sua utilidade como meio *expressivo*. Eu trabalho com o material de testes exatamente da mesma maneira que usaria qualquer outra estória, desenho, sonho ou cena na mesa de areia.

Ler as notas interpretativas nos manuais que acompanham os testes também constitui uma técnica muito proveitosa. A criança é estimulada a dar alguma resposta sobre como vê a si própria. Ela pode dizer "Sim, é assim que eu sou, está certo", ou "Não, não sou assim", ou "Eu sou assim com algumas pessoas, mas não com outras"; esta capacidade presta-se não só a discussão posterior, mas também dá à criança o tipo de força e auto-sustentação adicionais que provêm do fato de fazer afirmações definidas, específicas sobre si mesma. Aprender a descartar afirmações que não lhe servem é uma parte crucial deste processo.

Teste de Apercepção Infantil (CAT): Peço à criança que me conte uma estória acerca de uma figura, e então trabalho com a estória como faria em qualquer outra circunstância.

Teste de Apercepção Temática (CAT): Este teste é particularmente útil com adolescentes. Peço à criança que conte alguma coisa acerca do que ela pensa que está acontecendo na figura, e podemos trabalhar como no caso acima. Às vezes anoto suas

respostas a várias figuras, e então pego o meu manual e leio o que este diz sobre o significado das respostas. Pergunto se ela acha que o manual está certo ou errado (explicando que ele realmente pode estar errado). Por exemplo, posso dizer: "O manual diz que, segundo a sua resposta a esta figura, você se sente sexualmente atraída por homens mais velhos, ou alimenta desejos de morte em relação à sua mãe". A jovem a quem isto possa parecer absurdo, geralmente se envolve numa discussão vívida comigo (sendo que para mim a afirmação do manual também pode ser absurda) acerca dos seus sentimentos relativos a esta interpretação.

Desenho da Figura Humana e Desenho da Casa-Árvore-Pessoa (HTP): Mais uma vez, costumo pegar o manual e ler para a criança as interpretações sobre o desenho. A criança poderá concordar ou discordar. Se necessário, traduzo as palavras em expressões que a criança possa entender.

Criação de uma Estória com Figuras: Emprego este teste apenas num sentido terapêutico, pedindo à criança que conte a sua própria estória.

Ações, Estilos e Símbolos em Desenhos da Família: Neste teste a criança é solicitada a desenhar a família fazendo algo. Tenho usado este desenho como qualquer outro, ou leio as interpretações do manual para que a criança concorde ou discorde.

Pranchas de Rorschach: Peço às crianças que me digam o que enxergam, e trabalho com aquilo que me dizem do mesmo modo que faria com qualquer outra fantasia. Posso pedir que inventem uma estória inteira, que sejam o que estão vendo, que mantenham um diálogo entre as diversas partes, e assim por diante.

Um jeito fácil de fazer suas próprias manchas de tinta é com corantes de comida. Pequenos vidrinhos de diferentes cores podem ser adquiridos com facilidade. Espalhe, salpique ou derrame algumas cores numa folha de papel, dobre o papel e aperte delicadamente. Então abra e você terá a sua própria mancha de tinta colorida, na qual poderá ver todos os tipos de coisas.

O Teste de Cores de Luscher: Um dos preferidos entre adolescentes. Eles fazem a seleção das cores, desde a favorita até a que menos gostam, e, mais uma vez, leio o que as notas interpretativas dizem sobre a resposta.

O Teste da Mão: Este teste apresenta diversas figuras com mãos em diferentes posições — estendidas, fechadas, etc. A pessoa sugere o que pensa que a mão está fazendo. É um teste bom para introduzir estórias, impressões e assim por diante. Podemos prosseguir com a estória ou impressão, ampliando-a, ou podemos ver o que o manual tem a dizer sobre a resposta.

Testes de Completar Sentenças: Produtivo quando se trabalha com as respostas de forma terapêutica.

A Análise de Temperamento de Taylor Johnson: Este teste

indica como a pessoa se sente em relação a si mesma em termos de inúmeras polaridades: nervosa/calma; depressiva/despreocupada; e assim por diante. O teste destina-se a um trabalho com os resultados conforme indicados numa escala geral. Muitas vezes volto às perguntas iniciais do teste para uma nova reação.

A Lista de Verificação de Problemas de Mooney: Este é um dos instrumentos mais valiosos para trabalhar com crianças maiores e adolescentes. A lista inclui 210 afirmações relativas a crianças das últimas séries escolares e do colegial. (Há também uma lista para nível universitário.) Eu leio as afirmações, pedindo à criança que responda se é verdadeira ou falsa, sim ou não. As afirmações vão desde "Tenho freqüentes dores de cabeça" até "Estou com vergonha de algo que fiz". As crianças nunca deixam de responder à natureza interna da afirmação conforme esta é apresentada, contando muitas coisas sobre si mesmas que não tinham contado antes. Depois de terminado o teste, voltamos e aprofundamos algumas das respostas.

O Teste da Fábula de Despert: Cada fábula foi inicialmente concebida para atingir algum conflito ou situação crucial. Por exemplo:

Um casal de passarinhos, papai e mamãe, e seu filhote, estão dormindo num ninho num galho. Mas de repente começa a soprar um vento forte; o vento sacode a árvore e o ninho cai no chão. Os três passarinhos acordam de repente. O papai voa depressa para um pinheiro, e a mãe para outro. O que é que o filhotinho vai fazer? Ele já sabe voar um pouquinho.

Existem muitos outros testes que não mencionei, e você pode facilmente ver com qualquer um deles que pode ser usado com propósitos terapêuticos.

Quando os testes são empregados como meio de diagnóstico, temos que ser *muito* cautelosos em aceitar os resultados. Geralmente a criança não tem oportunidade de responder àquilo que se afirma dela, não tem oportunidade de discordar das conclusões do especialista. Os resultados de testes podem ter uma finalidade despersonalizada, e são difíceis de contrariar uma vez arquivados. Às vezes isto pode ser muito prejudicial para a criança.

Houve um caso de uma criança que foi diagnosticada como esquizofrênica por um psicólogo que havia lhe ministrado uma série de testes formais. O diagnóstico estava num arquivo permanente numa agência de atendimento social. Posteriormente atendi o menino em terapia e recebi cópias de todos os resultados dos testes. Após cinco minutos com o garoto eu já sabia que ele não era esquizofrênico. No entanto, tinha ficado tão assustado com

psicólogo que o havia testado (conforme me disse depois), que como consequência se retraía numa concha de silêncio. O psicólogo nada fez intencionalmente para assustar o menino, mas este por alguma razão teve tal sentimento. O que importa aqui é que embora o psicólogo provavelmente tivesse feito o melhor que podia e de boa vontade, os resultados estavam errados. Depois dos testes, todo mundo passou a tratar a criança como se fosse seriamente perturbada.

Recentemente me foi enviada uma criança que havia sido “testada” por um sistema escolar e diagnosticada como retardada mental. Desde o nosso primeiro contato pude dizer que ela não era. Tratava-se de uma criança índia americana que vivera numa reserva até os sete anos de idade, e estava simplesmente se sentindo oprimida pela sua nova situação na escola.

Para um ponto de vista interessante acerca de algumas interpretações psicológicas feitas sobre desenhos de crianças, sugiro a leitura de *Children's Drawings as Diagnostic Aids* (Desenhos de Crianças como Auxílio para Diagnóstico), de Joseph H. Di Leo. Ele sugere o que o desenho de uma criança pode estar dizendo dentro do contexto do que se conhece sobre a situação de vida específica dessa criança. Os desenhos, como os sonhos, tendem a fazer afirmações precisas a respeito do que está se passando na vida de alguém naquele momento. Entretanto, só a própria criança pode verificar isso, e, a menos que faça a verificação de alguma maneira (ainda que para si mesma ao expressar-se através do desenho), não há na verdade valor algum em se fazer diagnósticos. Posso utilizar os meus palpites diagnósticos apenas como ajuda para me guiar no processo de terapia; se eu estiver no caminho errado, a criança encontrará uma forma de me dizer. Devo ser capaz de reconhecer quando a criança está me dizendo isso.

Um bom exemplo de uma interpretação errada pode ser encontrado no livro *Human Figure Drawings in Adolescence* (Desenhos da Figura Humana na Adolescência). Uma criança de 13 anos recebeu o diagnóstico de esquizofrenia infantil pseudo-retardada exibicionista. É feito o seguinte comentário acerca dos seus desenhos:

O diagnóstico é clarificado por estes fatos surpreendentes. O paciente vê a si mesmo como despersonalizado, uma espécie de relógio antigo... com os números ao contrário e antenas se sobressaindo. O disco do pêndulo, desligado do restante, sugere um cordão umbilical. (pág. 109)

Para mim está claro — e estou bem certa de que a criança, se lhe tivesse sido perguntado, teria confirmado o fato — de

que se trata de um desenho muito bom de um aparelho de televisão! O “disco do pêndulo desligado do restante” é o botão de ligar e desligar. O “relógio com os números ao contrário” é o seletor de canais. Qualquer pessoa que tenha observado cuidadosamente um aparelho de televisão, como esta criança obviamente fez, verá que os números no seletor de canais encontram-se sempre no sentido anti-horário.

É extremamente importante que qualquer pessoa que esteja estudando figuras feitas por crianças tenha um bom conhecimento do desenvolvimento normal das aptidões artísticas da criança. Existem muitos livros bons que descrevem os vários desenhos típicos nos diferentes estágios do desenvolvimento infantil. Ruth Kellog realizou um estudo extensivo nesta área, e o seu livro *Analyzing Children's Art* (Analisando a Arte das Crianças) constitui um excelente trabalho, e muito abrangente.

Alguns anos atrás, quando era estagiária e dava aulas numa classe de jardim da infância, presenciei um incidente que voltou a se repetir muitas e muitas vezes, deixando-me sempre em lágrimas de impotência e frustração. A professora a quem eu fui recomendada era considerada uma “grande mestra” mas, na minha opinião, não entendia nada de criança. Certo dia, uma criança estava muito feliz pintando num cavalete de pintor, quando subitamente a professora arrancou a pintura do cavalete, rasgou-a em pedacinhos e berrou: “Os seus braços saem da sua cabeça?” Mais tarde, quando a questioneei acerca disso, ela insistiu que a sua obrigação era ensinar as crianças a fazer as coisas *direito*! Não a pude fazer compreender que quase toda criança passa por uma fase em que os braços e as pernas são desenhados saindo da cabeça. Ao exigir que as crianças fizessem exatamente o que instruí-a, ela impedia o crescimento, a criatividade, a expressão e a aprendizagem. Quando visitamos o porto e as crianças foram solicitadas a representar a visão que tiveram do mesmo utilizando blocos de construção, o edifício de cada um tinha que ser exatamente igual ao dos outros, com tantos blocos de cada lado. e assim por diante. Ela me disse que estava ensinando as crianças a verem as coisas acuradamente! Esta professora era altamente elogiada por causa de sua classe quieta, ordeira e disciplinada.

Embora eu não ressalte os testes no meu trabalho com crianças, acho que pais, escolas e agências de serviço social estão sempre ávidos para que eu os ministre, e ficam exageradamente impressionados e influenciados pelos resultados. Eles parecem querer confirmação de suas próprias observações da criança, por intermédio de testes específicos. Assim, os adultos ficam radiantes se dou vários testes aprovados, e então indico uma conclusão específica num relatório, tal como: “De acordo com os resultados

dos testes acima, esta criança mostra tendências a um comportamento anti-social. Ela é contida e temerosa, e tem muita raiva guardada que tem sido dirigida contra si mesma, e agora ocasionalmente contra os outros". De toda maneira, todos já sabíamos dessas coisas a respeito da criança, mas os testes as tornaram *verdade*. Assim, com um suspiro de alívio, sabemos agora qual é o problema, e podemos nos dedicar à terapia.

O Processo de Terapia

A Criança Entra em Terapia

O que motiva um pai a trazer seu filho para terapia? Muitas crianças manifestam os tipos de comportamento que indicam haver alguma coisa errada. Todavia, a maior parte dos pais hesita antes de pedir ajuda. Penso que a maioria dos pais preferiria não acreditar que seu filho tem o tipo de problemas que possam necessitar de ajuda profissional. Eles dizem a si mesmos: "É só uma fase; a criança vai superar isso". Quem está disposto a admitir que tem sido um pai imperfeito? E para a maioria das pessoas o custo da terapia não é fácil de desprezar, para não mencionar o tempo envolvido em trazer a criança para as sessões. Existe também um risco com respeito ao que pode acontecer levando-se a criança a uma terapeuta. Alguns pais secretamente sentem que são *eles* que podem precisar de ajuda, e este fato não é muito fácil de encarar.

Minha filha criou um tique nervoso quando tinha mais ou menos 11 anos. Ela jogava a cabeça para trás como se estivesse esticando os músculos do pescoço. Fazia-o com freqüência, até que acabou se tornando um maneirismo desagradável. Nós a levamos a um médico que não lhe deu muita importância, considerando que não nos devíamos preocupar, porém ela não perdeu o hábito. Seu pai e eu, ambos psicoterapeutas, não corremos a levá-la a alguém que a pudesse ajudar a revelar o que se achava por trás do tique. Nós próprios não estávamos prestando atenção ao que seu corpo estava tentando nos dizer. Felizmente, após algum tempo, ela parou. Em retrospecto percebemos que nós, como muitos outros pais, podemos ter a tendência de esperar demais antes de buscar auxílio psicológico. Se ela tivesse continuado, talvez até o ponto de causar dano aos músculos do seu pes-

coço, nós a teríamos levado em busca de ajuda, mas tarde demais.

No momento em que os pais dão o primeiro telefonema pedindo ajuda, em geral a situação já se tornou muito difícil, se não intolerável, seja para os próprios pais ou para a criança. Até mesmo se os pais não são diretamente afetados pelo comportamento do filho, chegaram a tal grau de desconforto, ansiedade ou preocupação que se sentem impelidos a tomar alguma atitude.

Algumas vezes os pais trazem seus filhos para terapia porque algo de anormal aconteceu, e querem ter a certeza de que a criança expressa e esgota quaisquer sentimentos que a oprimam, resultantes do incidente. Exemplos de tais fatos podem ser a morte ou doença de alguém muito querido; insultos, maus tratos, ou alguma experiência profundamente assustadora, como por exemplo um acidente ou terremoto.

Ocasionalmente a criança pedirá diretamente para ver alguém. Muitos adolescentes iniciam terapia por vontade própria. Crianças que atendi anteriormente, de vez em quando pedem ajuda. Uma menina de 9 anos com quem trabalhei por três meses em tratamento contínuo, vez ou outra diz para sua mãe: "Preciso que você marque uma consulta para mim com a Violet".

Se me fosse pedido para fazer uma generalização sobre a hora certa de trazer uma criança à terapia, na verdade eu não saberia o que dizer. Como pode alguém determinar a "hora certa", ou saber se o problema vai se resolver por si só? Certamente seria ridículo correr a um terapeuta toda vez que houvesse qualquer conflito ou problema. Sinto intensamente que os pais precisam aprender a ser, num certo sentido, "terapeutas em casa". Embora as crianças nem sempre se disponham a compartilhar com os pais aquilo que se passa dentro delas, existem meios de os pais aprenderem a lidar com muitas situações que surgem na vida cotidiana. A maioria das técnicas descritas neste livro podem ser úteis para os pais. Frequentemente, tudo que se precisa para remediar muitas das situações é ajudar os pais a se comunicarem com seus filhos; para isso existem programas especiais, tais como o Treinamento de Efetividade dos Pais. Às vezes quando atendo uma criança, sei que com alguma orientação os pais podem fazer tudo sozinhos: para tanto bastam algumas sessões com pais que estejam ansiosos para cooperar.

Diana, de 9 anos, e sua família haviam travado amizade com um jovem num *camping*. Certo dia os pais da menina pediram ao rapaz que ficasse com ela enquanto iam até a cidade para comprar alguns mantimentos. Enquanto eles estavam fora, o jovem, que tinha cerca de 20 anos, segurou Diana no colo, beijou seus lábios e acariciou-a. Mais tarde Diana contou para a mãe o que tinha sucedido, e esta ficou bastante aborrecida e advertiu a menina a não contar ao pai. Diana (que não fora molestada

fisicamente e admitira ter gostado das atenções do jovem) reagiu permanecendo dentro da barraca durante o resto da semana, alegando estar doente. Quando chegaram a casa, a mãe veio com ela à minha procura. Diana estava tendo pesadelos e dores de barriga, e recusava-se a ir para a escola.

Quando a menina e eu ficamos a sós, ela manifestou uma grande dose de curiosidade com respeito à reação da mãe. “Por que ela ficou tão aborrecida? Por que ela não quis que eu contasse para o meu pai?” Com o desenrolar da sessão, ficou claro que a própria Diana tinha a resposta para essas perguntas. Ela tinha um interesse muito vívido em informações sexuais, fato este que seus pais preferiam ignorar. Depois de duas sessões com Diana e seus pais, onde o sexo foi livremente discutido, bem como a impropriedade de um rapaz de 20 anos fazer aquele tipo de carícias a uma menina de 9, Diana voltou a ser como era. Seus pais encontraram uma nova forma de discutir assuntos que anteriormente eram tabus, fazendo-o de forma franca e aberta com Diana. A última coisa que ela me disse ao sair do consultório foi: “Se aquele cara tivesse beijado e abraçado meninas da idade dele em vez da minha, ia ter medo delas, mas não de mim. Acho que ele precisa crescer mais. Talvez a mãe dele não deu abraços e beijos suficientes quando ele era pequeno”.

Não é algo simples julgar o momento apropriado para trazer uma criança à terapia. Ela mesma muitas vezes providencia que alguma coisa seja feita — brigando mais e mais, de modo que alguém note. Geralmente as escolas são as primeiras a notar, e ainda assim não recomendam ajuda enquanto a situação não fica grave. Depois de um menino ter passado semanas na sala do diretor durante os intervalos e recreios, como castigo para seu comportamento disruptivo, os pais foram finalmente chamados e informados de que se não arranjassem ajuda, o menino seria colocado numa classe de crianças perturbadas.

Muitas das pessoas que me procuram vêm recomendadas pelo juizado de menores. Muitas dessas crianças haviam mostrado comportamento perturbador muito antes de serem detidas. Um menino de 16 anos, recomendado para aconselhamento por ordem do juizado, estivera “causando problemas”, nas palavras de sua mãe, desde o começo do primeiro ano. Teve muitas dificuldades em aprender a ler e ficar sentado quieto, disse ela, e este pareceu ser o início de todos os problemas. Todavia, esta era a sua primeira experiência em receber qualquer tipo de aconselhamento psicológico.

Os médicos atendem crianças com sintomas físicos que são diagnosticados como psicogênicos, e alguns desses médicos são conhecidos por dispensar a criança sem recomendar com seriedade e urgência uma ajuda psicológica. Uma menina de 10 anos

sofria de fortes dores estomacais. Depois de intensivos testes, os médicos chegaram à conclusão de que não havia causas físicas para as dores; estas eram causadas pela ansiedade e tensão. Prescreveram tranqüilizantes, mas não fizeram menção a uma ajuda psicológica. Com a persistência das dores, os pais finalmente a trouxeram para terapia.

Creio que outra razão importante para os pais hesitarem em procurar ajuda é que pensam na terapia como um processo contínuo que envolve um longo período de tempo, anos talvez. (Mais adiante discutirei isto, na parte que trata do encerramento da terapia.) Por certo há crianças que requerem um tratamento a longo prazo. Em geral, porém, acho que a maioria dos problemas podem ser tratados num período de 3 a 6 meses, em sessões uma vez por semana.

Às vezes, antes de começar a trabalhar com uma criança, recebo montes de papéis relativos a ela: resultados de testes, relatórios de diagnósticos, procedimentos legais, registros escolares. Essa papelada constitui uma leitura interessante, mas quando chega a hora, só posso lidar com a criança conforme esta se apresenta a mim. Se me apoiar na informação que me é dada acerca da criança para formar minha base de trabalho com ela, estarei lidando com aquilo que está escrito num pedaço de papel, em vez de lidar com a própria criança. E neste papel estão escritos achados, impressões, e amiúde julgamentos injustos de *outra pessoa*.

Uma menina de 15 anos me disse: "Eu quero que a minha mãe me mande para uma escola de que eu ouvi falar no Arizona, porque ali ninguém vai saber nada de mim e eu posso começar tudo de novo". Ela estava presa na mira das expectativas negativas de outros (expectativas que estavam cuidadosamente documentadas em arquivos administrativos) e sentia-se derrotada.

Então preciso começar com a criança a partir de onde ela está *comigo*, independentemente de qualquer outra coisa que eu ouça, leia ou eu mesma diagnostique.

Ela está estabelecendo contato com alguém disposto a aceitá-la como é naquele momento, sem uma sobrecarga de julgamentos e tendências preconcebidas a seu respeito. Ela pode mostrar um outro lado de si mesma, talvez um lado suave, atencioso, uma parte de si que ela pode ter dificuldade em manifestar aos pais e professores. Se uma criança é dócil e receptiva comigo, mesmo que os relatórios a descrevam como agressivamente rude, ou meus próprios testes a mostrem como defensivamente hostil, na verdade só posso me relacionar com ela da forma que *está sendo comigo* nesse momento, da forma como ela escolheu ser *agora*. Ela é um indivíduo multifacetado, capaz de muitas formas de ser.

Antes do meu primeiro encontro com Jennifer, 13 anos, recebi um grosso fichário contendo uma grande variedade de informações: registros escolares, avaliações psiquiátricas, resultados de testes psicológicos, um relatório de um encarregado do juizado de menores. Ela era descrita como hostil, resistente à ajuda ou sugestões de qualquer tipo, tendo muito pouca consciência em relação aos seus atos de vadiagem, fuga, roubo em lojas, promiscuidade sexual, e sem qualquer interesse na escola ou no futuro. O prognóstico de sua conduta era que ela provavelmente engravidaria ou prosseguiria em suas atitudes anti-sociais até ser colocada na prisão. Eu sentia uma grande dose de ansiedade com relação ao meu encontro com Jennifer, e me perguntava como podia sequer começar a ajudá-la em face de sua experiência anterior com aconselhamento. Eu imaginava uma moça rude, desdenhosa, sofisticada. Perguntava-me, porém a respeito de sua recusa em ver qualquer outro "chato" a menos que fosse uma mulher, e me lembrei do meu próprio princípio de me abster de julgamento até fazer o meu próprio contato pessoal com a cliente.

Jennifer foi trazida ao meu consultório pelo seu pai, que me disse na presença da menina que havia abandonado todas as suas esperanças de que alguma coisa pudesse ser feita por ela.

A primeira coisa que fiz quando Jennifer e eu ficamos sozinhas foi dizer-lhe como eu estava ansiosa com base naquilo que tinha ouvido acerca dela. Jennifer, uma criança magra, frágil, pálida, olhou para mim com espanto. Contei-lhe como eu a havia imaginado, cheguei a me levantar e representar a minha imagem, e nós duas rimos. Ela quis saber como eu a via agora, então me levantei e me encolhi, trouxe os ombros para dentro, enterrei a cabeça neles, e caminhei pela sala com passos hesitantes. "Quando eu ando desse jeito", disse, "eu me sinto como um ratinho assustado". A resposta de Jennifer: "Você adivinhou". Perguntei-lhe a respeito da sua exigência de consultar uma terapeuta mulher. "Eu detesto o jeito com que os homens falam comigo", disse ela. Como podia Jennifer sequer começar a conversar com alguém acerca de si mesma e dos seus sentimentos mais profundos, se detestava a maneira como falavam com ela?

A Primeira Sessão

Geralmente os pais me telefonam e procuram explicar o problema por telefone enquanto marcam a primeira consulta. Eu explico que quando vierem com a criança, quero que me contem outra vez qual é o problema, na presença da criança. Sinto que é muito importante a presença desta, no sentido de aliviar as suas piores fantasias acerca do que está errado. A criança sempre tem

conhecimento de que alguma coisa está errada, e freqüentemente imagina que é algo muito pior do que na realidade.

Eu nunca faço uma criança ficar na sala de espera enquanto os pais se encontram no meu consultório. Qualquer coisa que estes tenham necessidade de dizer, deve ser dita na frente da criança. Desta maneira, tenho a possibilidade de observar as reações dela, a dinâmica existente entre os pais e o filho, e também ouvir as versões de todos os lados. É também desta forma que começo a estabelecer um relacionamento de confiança com a criança. Ela verá que a minha participação é justa e imparcial, que estou interessada em todo mundo — especialmente nela mesma.

Assim, quando a família entra no meu consultório, peço a algum deles que me conte o que levou os pais a virem me consultar com seu filho. Geralmente é a mãe quem começa. Após as primeiras sentenças, interrompo-a e pergunto à criança se ela concorda com o que foi dito. Muitas vezes o pai, ou a mãe, usa palavras pomposas, tentando conversar comigo por cima da cabeça da criança. Presto atenção especial a isso, e não permito que aconteça. Se os pais dizem: “O comportamento dele tem sido extremamente disruptivo na escola”, eu pergunto à criança se ela sabe do que a mãe está falando. Mesmo que ela disser que sim, peço à mãe que diga a *mim* a que está se referindo, que seja mais específica. A resposta que uma criança deu quando os pais empregaram a palavra “disruptivo”, foi “Isso eu não tenho!” — como se se tratasse de sarampo. Outra criança teve exatamente a mesma reação quando foi dita a palavra “retraído”.

Geralmente não fico muito preocupada se a criança não está muito disposta a falar ou me dar a sua opinião nesse momento. Estou interessada em tê-la ali para ouvir o que os pais estão dizendo, e para me observar direito. A criança descobre que estou interessada nela, que eu a vejo, ouço, trato-a com respeito. Eu não falo com ela de cima para baixo, não a ignoro, não a desrespeito, nem ajo como se fosse um objeto a ser discutido. Tento incluí-la na conversa de toda maneira, ainda que apenas conferindo coisas com ela, e estabelecendo contato de olhar. Em breve ela percebe que eu a estou levando muito a sério.

Estou interessada em deixar bem claro que escuto que o pai ou professor está preocupado com alguma coisa no comportamento da criança, mas também fica claro que não aceito necessariamente o que ele está dizendo como fato consumado. E também ressalto *de quem* é o problema. Se a criança concorda que há um problema, quero saber mais sobre isso. Se não concorda, deixo claro que também tenho consciência desse fato, e que o problema é da escola ou dos pais, e não seu. Isto dá um grande alívio à criança.

Por exemplo, uma mãe trouxe uma filha de 6 anos para o

meu consultório e me disse que a professora havia recomendado aconselhamento porque a criança estava mordendo e batendo nas outras, e não tinha amigos. Primeiramente precisávamos nos assegurar de que a criança compreendia o melhor possível o que era aconselhamento. Então, quando lhe perguntei se concordava que estava mordendo e batendo nas outras crianças, e não tinha amigos, ela respondeu: “Eu *tenho* amigos *sim!*” Eu disse: “Acho que a sua professora está preocupada — isso é problema *dela*. Por algum motivo, ela, a professora, está com a idéia de que você não tem amigos, e está preocupada com isso, e também pensa que você está batendo e mordendo”. Perguntei à mãe se achava que a filha não tinha amigos. A mãe disse: “Bom, ela passa muito tempo em casa, mas tem sim uma amiguinha na rua, e brinca com ela”. Então eu disse: “Então *você* não considera isso problema”. “Não”, respondeu a mãe, “nunca pensei nisso como um problema”. Então o problema acabou se revelando da professora. Isto agradou muito a criança, e ela obviamente ficou bem mais relaxada.

Não adoto nenhuma forma introdutória na minha entrevista inicial. A minha “introdução” consiste no processo da primeira sessão, na qual os pais e o filho se encontram comigo para conversar sobre os motivos que os levaram a vir me procurar. Uma terapeuta amiga minha criou um questionário introdutório bastante simples que utiliza com crianças e adolescentes, e que ela sente ajudar a quebrar o gelo. O questionário pede o nome, endereço, data de nascimento, passatempo, crianças da família, se mora sozinha no quarto ou com mais alguém, escola e ano, e coisas parecidas. Mas eu não me sinto à vontade em fazer uma introdução formal. Imagino que a criança ou os pais possam posteriormente admitir que obtive tudo que preciso sobre a criança, e que mantereí esta informação no meu banco de memória para ser trazida à luz e utilizada sempre que preciso. A minha preferência é ficar sabendo coisas sobre a criança à medida que vamos avançando, à medida que a informação vai aparecendo durante as sessões, dentro de um contexto significativo. Suponho que a introdução seja usada por outros exatamente da mesma forma que posso usar o desenho de uma figura na sessão inicial. Todos nós temos que encontrar algum jeito de dar início à relação — no começo ela é quase sempre desajeitada e pouco à vontade.

Depois de o problema ter sido levantado e localizado, muitas vezes peço aos pais que esperem fora enquanto converso com a criança. Posso dizer algo sobre o que poderei fazer para tornar as coisas melhores, que farei algumas coisas que serão divertidas, que vou descobrir coisas sobre ela e espero que ela também descubra, e falo alguma coisa sobre uma relação confidencial. A criança geralmente já deu uma olhada geral no consultório, já

viu os jogos e brinquedos, a mesa de tintas, a mesa de areia — parece algo intrigante e ela começa a se sentir interessada. Se há tempo, convido a criança a olhar mais de perto, verificar o que tenho. Ou, então, peço-lhe que desenhe uma pessoa e uma casa, ou alguma outra figura qualquer. Explico que usaremos algumas das coisas do consultório, e que também conversaremos um pouco. Digo que às vezes falaremos de sentimentos e outras vezes pintaremos sentimentos.

Ainda que eu tenha muitas dúvidas acerca do valor dos testes, faço alguns deles. Às vezes dou os testes como forma de me relacionar com a criança no início da nossa relação, embora eles também possam criar e manter distância. Ou os utilizo como pretexto para encher o tempo quando não sei mais o que fazer. O *Teste da Figura Humana* e o da *Casa-Árvore-Pessoa* (HTP) são tarefas simples para a maioria das crianças. O processo de avaliação real precisa ser um processo contínuo, uma vez que nada permanece igual. Nós e as crianças com quem trabalhamos estamos num fluxo contínuo de mudanças, influenciados pelos fatos mutáveis à nossa volta. Eu aprendo um pouquinho sobre a criança quando ela desenha uma pessoa. Aprendo mais sobre ela prestando atenção ao seu processo do que lendo os comentários interpretativos depois de ela ter terminado. A forma de a criança abordar a tarefa é algo esclarecedor. Ela pode hesitar, afirmar repetidamente sua falta de habilidade para desenhar, pedir um lápis e uma régua; todos estes são sinais de insegurança. Os desenhos podem parecer desorganizados, mesmo bizarros. Podem ser criativos, coloridos, cheios de humor. A criança pode trabalhar com traços grandes e abrangentes, rir enquanto desenha, cantarolar, conversar comigo, ou ficar quieta, silenciosa, mal mexendo a mão. Pode trabalhar com diligência, precisão, cuidado. Ou pode fazer um desenho displicente. Pode usar uma porção de detalhes e uma variedade de cores, ou desenhar uma figura que seja apenas uma sombra ou contorno. A maturidade do desenho pode ser inconsistente com a idade da criança. Como ela desenha pode ser uma indicação de como ela é na vida, ou como se sente nesse momento comigo, no meu consultório.

A criança revela muitas coisas nos desenhos, mas eu evito o julgamento. A interpretação tem muito pouco valor a menos que eu a utilize como pista para uma exploração posterior. A criança pode deixar de desenhar as mãos por uma variedade de razões; em última análise só ela mesma sabe. Se a criança desenha figuras minúsculas num cantinho de uma folha grande de papel, pode ser que ela seja realmente insegura e esteja assustada. Mas seu medo e insegurança aparentes podem se evidenciar apenas nesta situação — no seu encontro comigo. Em casa ela poderá desenhar descontraidamente.

Uma criança de 8 anos, depois de eu lhe pedir que desenhasse uma pessoa, perguntou: "Por quê?" Eu disse que isso me ajudaria a descobrir algumas coisas sobre ela. Quando acabou quis saber o que eu tinha descoberto. Olhei para seu desenho e disse: "Bem, vejo que você gosta da cor vermelha, e a sua pessoa está sorrindo, então talvez você esteja se sentindo bem neste momento. Você desenhou uma figura muito pequena, então eu acho que você não está com vontade de fazer desenhos grandes hoje (fazendo gestos com os braços), mas sente vontade de ficar num espaço pequeno. E você gosta de flores, porque o desenho tem várias. Alguma coisa que eu disse está certa?" Ela deu um largo sorriso e fez que sim, concordando com meus palpites.

Geralmente toda a sessão inicial é usada para lidar com o problema apresentado — primeiro com os pais, e depois com a criança sozinha. Eu acredito sinceramente em confrontar o problema de forma aberta. Afinal, a esta altura todos já sabemos por que estamos juntos, então por que não lidar com isso? Pode parecer óbvio, mas na experiência de algumas famílias o problema é amiúde evitado no aconselhamento, ou mantido oculto até a chegada do momento mágico; ou ainda: "Não precisamos mencioná-lo; ele vai se manifestar por si só".

Um garoto de 13 anos veio com seus pais por causa de uma enurese crônica. Após as observações preliminares eu disse: "Muito bem, todos nós estamos de acordo que o fato de fazer xixi na cama é a razão do Jimmy estar aqui, e agora quero saber como cada um se sente em relação a isso". O pai, com lágrimas nos olhos, disse: "É um alívio tão grande me abrir sobre o que eu estou sentindo em relação a isso! O último terapeuta onde o levamos nunca falou nisso depois de termos telefonado e explicado a situação marcando a consulta; ele nos aconselhou a não falar sobre o assunto e nunca atendeu nós 'rês juntos". Jimmy, na segunda sessão, enquanto estava pintando um oceano enorme para descrever como se sentia ao acordar na cama molhada, confirmou o fato de que ele e seus terapeutas anteriores nunca tinham conversado especificamente sobre o fato.

Eu entendo que o "problema presente" é exatamente esse — um sintoma presente. Sei que geralmente (embora nem sempre!) há material muito mais profundo a ser trabalhado. Mas acredito que devemos começar com o que temos — olhar para o que temos, experienciar, explorar, antes de saber como ir mais fundo. Eu preciso lidar com o que é antes de ir adiante.

Jeff, um menino de 9 anos, falou muito pouco enquanto sua mãe explicava as razões que a motivaram a trazê-lo. Quando ela saiu da sala eu disse ao menino: "Jeff, de olhar para você tenho a sensação de que você está com medo de mim. Você está com medo de mim?" Jeff encolheu os ombros, olhando para os pés,

com o rosto ainda mais pálido e contraído do que na primeira parte da sessão. “É a mesma sensação que você tem quando vai para a sala do diretor na escola?” Um leve meneio com a cabeça. “Ou para o consultório do médico? O médico mete medo em você?” Ele olhou diretamente para mim: “Sim”. “Fale-me sobre isso.”

Jeff me conta alguma coisa sobre o seu medo e começa a se soltar, a voz vai ficando mais forte. “Quer ver um truque que eu aprendi hoje?” Finalmente estabelecemos algum contato. Jeff me mostra o seu truque de mágica, a hora acabou, ele olha com prazer enquanto marco com a mãe a próxima sessão.

Lucy era menina de 8 anos cuja mãe a trouxe porque estava preocupada com a reação da filha após sua separação do marido. Lucy lhe parecia inusitadamente quieta e retraída, não comia muito, e geralmente parecia “diferente da sua forma habitual de ser”. Enquanto a mãe falava, Lucy permaneceu encolhida num canto do sofá. Pedi à mãe que dirigisse seus comentários referentes a suas preocupações para a própria filha. Ao fazê-lo, Lucy simplesmente encolheu os ombros como resposta. A mãe voltou-se para mim “Está vendo? É isso que eu quero dizer. Ela simplesmente não fala comigo. Eu sei que ela precisa pôr os sentimentos para fora, mas não diz nada”. Lucy então falou: “Não. Não posso falar. Não adianta nada”. A mãe começou a chorar. Falou então dos seus sentimentos e da sua tristeza em relação à separação. Lucy escutou, mas não fez nenhum comentário. A mãe disse: “Eu sei que me ajuda muito quando eu conto como me sinto”.

Durante o tempo que ficamos a sós nesta primeira sessão, pedi a Lucy para desenhar uma figura de sua família. Ela fez um desenho de cada pessoa, inclusive de seu pai, cada um apoiado no outro. Cada rosto tinha um sorriso rígido, todos estavam vestidos em cores idênticas, e todos estavam com as mãos nas costas. Ela não quis discutir o desenho, mas este falava claramente por ela.

A afirmação de Lucy com referência ao seu lugar atual era clara: ela não ia falar — que adiantaria? Pelo seu desenho imaginei que estivesse com medo de se soltar. Queria e necessitava do apoio da família, com todos os membros apoiados uns nos outros, ou então o seu mundo ruiria. Seu mundo já tinha ruído, mas ela não era capaz de lidar com isso. Esta primeira sessão teve um grande impacto; determinou o curso da terapia e revelou o caminho para um trabalho futuro.

Depois da primeira sessão, eu sempre faço algumas anotações a respeito do que fizemos, o que aconteceu, meus sentimentos, reações, observações. Antes eu me negava veementemente a manter registros, mas nos últimos tempos a minha atitude tem mudado. Algumas vezes anoto alguma coisa enquanto estou sentada

com a criança, como lembrete de algo que podemos continuar na sessão seguinte, ou tomo nota de que lhe dei algum tipo de lição de casa. (Um exemplo de lição de casa: "Faça uma coisa boa para você mesmo todo dia, alguma coisa que você normalmente não faria, para ver como você se sente sendo bom consigo mesmo".) Acho que é importante para mim fazer anotações após cada sessão, registrando o que fizemos e o que aconteceu. Estas anotações são geralmente bem curtas, mas às vezes fico tão excitada com uma sessão específica que bato à máquina uma descrição da sessão inteira. Ocasionalmente gravo uma sessão, embora ache isto muito difícil de fazer com crianças, a menos que estejamos usando o gravador como parte integrante da sessão. Muitas crianças ficam constrangidas quando sabem que o gravador está ligado.

Para mim estas anotações constituem parte importante do processo terapêutico. Tenho a possibilidade de ver o que está acontecendo; posso determinar o que parece ser necessário em termos de atividade para a próxima sessão. Se eu sinto que forcei demais, na vez seguinte obrigo-me a lembrar que devo ir com mais calma. Anoto os meus próprios sentimentos e reações, a serem usados apenas como linhas de orientação temporárias.

Não revelo as anotações aos pais (exceto para dar resumos muito gerais referentes ao progresso do trabalho), mas com frequência as leio para as crianças. Descobri que estas ficam fascinadas com aquilo que está nas suas "pastas". Tal fascínio provavelmente surge devido aos arquivos e registros sobre cada criança, que vão se acumulando durante o período escolar. As crianças *sabem* da existência de tais arquivos, e querem saber o que está escrito neles. Penso que se as crianças querem saber o que se diz ou se escreve a seu respeito, elas têm esse direito.

Elas adoram ouvir o que escrevi. Uma menina de 13 anos me perguntou se eu podia conseguir as pastas do encarregado do seu caso frente à justiça, pois queria saber o que estava escrito. Estava terrivelmente preocupada com o que pudessem ter dito. Telefonei ao encarregado. Ele não podia me mandar uma cópia dos documentos arquivados, mas se dispôs a contar por telefone a essência do que estava escrito, como ajuda para o meu trabalho com a menina. Disse-lhe que ela estava bastante preocupada com as suas impressões. Contei a ela o que tinha ouvido, lendo detalhadamente as anotações que fiz durante a conversa telefônica. Ela me perguntou diversas vezes: "Você tem certeza que foi só isso?" Li outra vez. Conversamos sobre seus temores e ansiedades por causa do "arquivo". Ficou extremamente aliviada, segundo me disse, porque não constava do registro o nome de um rapaz com quem estava ao ser apanhada pela polícia como fugitiva de casa. "Eu teria ficado tão preocupada se ele tivesse se metido em encrenca por minha causa!", disse ela.

Como É Meu Consultório

As pessoas freqüentemente me perguntam como é o meu consultório, imaginando talvez que se trate de um vasto *playground* ou sala com brinquedos magníficos. Na realidade, o meu consultório é bem pequeno, com cerca de $3,5 \times 4,5$ m. Possui um pequeno sofá, duas cadeiras, um par de mesas. Estes itens são usados na sua maior parte pelos adultos. Há também uma velha e pesada mesa de café que uso para pintura. Sob essa mesa há uma prateleira onde guardo latas e vasilhas de tinta, um pouco de jornal, toalhas de papel, pincéis. Há também um grande armário sem portas onde guardo outro material de arte: papel, crayons, pastéis, canetas hidrográficas, tintas para pintura com as mãos, argila, madeira e ferramentas de trabalho com madeira, e assim por diante. Há uma mesa de areia, e ao lado desta uma grande estante que contém brinquedos, cestas com objetos para a areia, e alguns livros.

Os brinquedos que parecem ser os mais valiosos são os blocos de madeira em miniatura, a casa de bonecas, a mobília da casa de bonecas e as figuras que cabem nela, todos os tipos de veículos (carros, aviões, barcos, caminhões, carros de polícia, carros de bombeiros, ambulâncias), blocos de montar, uma maleta de médico, dois telefones de brinquedo, soldados, tanques e jipes militares, bonecos, pequenos animais de brinquedo (especialmente animais selvagens), um par de enormes cobras de borracha, um monstro marinho, dinossauros e um tubarão.

Tenho um quadro-negro, um quadro de cortiça e um alvo para lançar dardos, e também um João Teimoso (uma grande figura inflável mais pesada na base, de modo que sempre volta a ficar de pé quando empurrada ou golpeada). Também tenho utilizado alguns animais maiores, recheados de espuma.

Meu consultório é acarpetado, com algumas almofadas grandes no chão, e posters coloridos nas paredes. Não é uma sala ideal para se trabalhar. Por certo eu gostaria de ter uma sala maior e uma área ao ar livre. Percebo que mesmo que eu não esteja muito satisfeita com meu espaço de trabalho, as crianças não se importam. Elas geralmente parecem fascinadas pela sala, e se acostumam rápida e facilmente. Durante a maior parte do tempo ficamos sentados no chão e/ou conversamos. É uma sala informal e alegre, e presta-se ao tipo de trabalho que faço com crianças.

O Processo de Terapia

As crianças não entram no consultório anunciando: "Isto aqui é o que eu quero fazer hoje". Conhecendo-me, e confiando em mim,

elas entram com expectativas agradáveis do que podemos fazer. Algumas vezes entram sabendo qual meio de expressão querem usar, com que querem brincar; às vezes chegam com algo que desejam me contar, acerca de alguma coisa que lhes tenha acontecido desde a última vez que nos vimos. Elas não sabem o que querem explorar, ou trabalhar, ou descobrir sobre si mesmas. A maior parte do tempo nem sequer reconhecem que isto é algo que podem ou querem fazer.

Os adolescentes muitas vezes trazem situações que desejam discutir comigo, mas também aqui eles geralmente querem apenas compartilhar algo que aconteceu em suas vidas, ou queixas em relação à escola ou aos membros da família.

Assim, cabe a mim prover meios pelos quais abriremos as portas e janelas para seus mundos interiores. Eu preciso prover métodos para as crianças expressarem seus sentimentos, trazerem para fora aquilo que estão mantendo guardado, de modo que juntos possamos lidar com esse material. Desta maneira a criança pode dar fechamentos, fazer escolhas, e aliviar as cargas que se tornam mais e mais pesadas enquanto vão sendo carregadas.

A maioria das técnicas que emprego com crianças estimula a projeção. A criança desenha uma figura ou conta uma história, e à primeira vista pode parecer não ter nada a ver com a própria criança ou com sua vida. A coisa está "lá fora", é segura, e também divertida. Sabemos que projeção é muitas vezes chamada de "mecanismo de defesa", uma defesa contra ferir o eu interior. As pessoas podem projetar em outras o que estão sentindo, incapazes de enfrentar o fato de que esses sentimentos encontram-se dentro de si próprias. Ou algumas pessoas enxergam a si mesmas apenas através dos olhos dos outros, e ficam eternamente preocupadas com a forma com que os outros as enxergam.

A projeção também é a base para toda criatividade científica e artística. Em terapia é um instrumento muito valioso. Uma vez que nossas projeções provêm do nosso interior, das nossas próprias experiências, daquilo que sabemos e com que nos preocupamos, elas contam muita coisa a respeito do nosso senso de nós mesmos. Acho que o que a criança expressa "lá fora" pode revelar suas próprias fantasias, ansiedades, temores, situações evitadas, frustrações, padrões, manipulações, impulsos, resistências, ressentimentos, culpas, desejos, vontades, necessidades, e sentimentos. O material que ela coloca lá fora é um material poderoso, que deve ser tratado com cuidado. A forma como eu, a terapeuta, lido com essa material é de extrema importância. Muitas vezes a projeção pode ser o único modo de a criança concordar em abrir-se. Ela pode dizer como boneca, ou para uma boneca, coisas que jamais diria diretamente a mim. As projeções são úteis para crianças que não falam, pois o que sai num dese-

nho, por exemplo, pode ser muito expressivo e “fala” pela criança. As projeções também são úteis para crianças que falam demais porque servem para focalizar o que está por baixo de todo o falatório.

Em geral não faço interpretações do material que a criança apresenta através de projeções, embora procure sim traduzir o que vejo e ouço no sentido de guiar as minhas interações com a criança. Acredito que quaisquer interpretações que eu possa fazer são inúteis enquanto terapia para a criança. As interpretações, na melhor das hipóteses, me dão uma linha a ser seguida, mas são minhas próprias idéias, baseadas nos *meus* sentimentos e experiências, e assim não passam de tentativas de compreensão. Se eu chegar a conduzir as crianças segundo linhas ditadas pelas minhas próprias interpretações, deverei ter o dobro de cuidado.

O que mais faço é ajudar, com delicadeza e paciência, a criança a abrir as portas da autoconsciência e do auto-encontro. A maioria das crianças pode aceitar e reconhecer prontamente suas projeções como partes de si mesmas. A forma como ajudo a criança a começar a “assumir” aquilo que com segurança colocou “lá fora” é evidente apenas em certa medida. Não posso garantir que se você seguir minhas instruções, passo a passo, terá assegurados os mesmos resultados o tempo todo. Cada terapeuta precisa encontrar o seu próprio caminho. Terapia é uma arte; a menos que se saiba combinar preparo, conhecimento e experiência com um sentido intuitivo, criativo e fluido, provavelmente não sucederá muita coisa. Para mim parece bastante óbvio que é necessário realmente gostar e apreciar crianças para se trabalhar com elas. Isso não quer dizer que uma criança não possa aborrecê-lo, irritá-lo, fazer alguma coisa errada com você. No entanto, quando isto acontece comigo, serve como sinal vermelho; eu paro e examino o que a criança está fazendo, como estou reagindo, e de onde estão vindo as minhas próprias reações. Estas deliberações podem servir como rico material para o processo terapêutico. E justamente porque me preocupo com a criança, posso dizer: “Êi, não consigo agüentar o que está acontecendo aqui!” E então conversamos sobre o que está acontecendo.

Percebo que algumas crianças, especialmente as muito pequenas, não precisam necessariamente verbalizar suas descobertas, percepções, e consciência do como e porquê de suas condutas. Com muita freqüência parece suficiente trazer para fora os comportamentos ou sentimentos bloqueados que têm interferido no seu processo de crescimento emocional. Então elas podem se tornar integradas, capazes de dar respostas, seres humanos felizes, mais capazes de lidar com as muitas frustrações do processo de crescimento em seus mundos. Podem começar a se relacionar de forma mais positiva com seus companheiros e com os adultos em suas

vidas. Podem começar a experienciar a sensação de calma, alegria e valor próprio.

As técnicas são numerosas. Estou constantemente descobrindo novas formas de trabalhar com crianças. Existe um suprimento interminável de recursos à nossa volta, recursos que podem ser trazidos para o processo de terapia com crianças. Mas as técnicas nunca são apenas truques ou receitas para atividades sem objetivos. A técnica selecionada não pode ser jamais encarada como meio para um fim em si (como acontece, por exemplo, com os “planos de aula” de tantos professores). É preciso ter em mente que cada criança é um indivíduo único. Não importa que técnica específica seja usada, o bom terapeuta permanece com o processo que evolui junto com a criança. O procedimento ou técnica é um mero catalisador. Já que depende da criança e da situação, cada sessão é sempre imprevisível. Uma idéia leva à outra, e novas técnicas para uma expressão criativa estão constantemente evoluindo: o processo criativo é um processo de final aberto.

Nem sempre sei *por que* estou fazendo determinada coisa num determinado momento. Às vezes fazemos algo porque eu estou experimentando, ou porque parece ser divertido, ou porque a criança quer fazer. Algumas das minhas melhores sessões de terapia aconteceram deste jeito. Uma colega minha recentemente me contou a respeito de um menino de 10 anos com quem ela está trabalhando, e que entrou e quis conversar sobre como o país se divide em estados, algo que está estudando na escola. O garoto desenhou para ela um mapa dos Estados Unidos com linhas para indicar a divisão dos estados. Parecia fascinado com o conceito da divisibilidade do país. Ela então, depois de um tempo, perguntou-lhe se ele alguma vez tinha se sentido dividido. O menino fez um desenho de si mesmo e suas divisões: alegre, triste e assim por diante.

Não quero dar a impressão de que em toda sessão acontece algo de maravilhoso. Muitas vezes parece não acontecer nada de abertamente excitante e importante. Mas em cada sessão a criança e eu estamos juntas. Ela logo aprende a me conhecer como alguém que a aceita, que é honesta com ela. Algumas vezes a criança não tem vontade de fazer nada, então simplesmente conversamos ou escutamos música. Geralmente, porém, está disposta — muitas vezes ansiosa — para experimentar alguma das minhas sugestões. Ocasionalmente sabe exatamente o que quer fazer. Pode ser que dessas atividades não surja nada que pareça terapeuticamente significativo, mas eu sei que alguma coisa está acontecendo o tempo todo.

Nenhuma das técnicas que estou descrevendo e comentando foi inventada por mim. A maioria é de domínio público — coisas que eu sei há muito tempo. Algumas coisas estão aí, no nosso

meio ambiente, esperando para serem usadas. Algumas idéias aprendi de outras pessoas, e algumas das idéias dos outros peguei e adaptei da minha maneira. Algumas técnicas utilizo com muita, muita frequência. Há muitas técnicas que até agora não tentei, outras nas quais nem cheguei a pensar, e outras ainda que conheço mas que talvez nunca use. Sempre que possível tenho citado a minha fonte, e no final do livro acha-se uma abrangente lista de livros e outros recursos que podem ser usados como fonte de novas técnicas e idéias — que podem ser adaptadas à sua própria maneira para as suas próprias necessidades e das crianças com quem você trabalha.

Resistência

Freqüentemente as crianças são desconfiadas e hesitam em fazer algumas das coisas que lhes peço. Um menino de 10 anos, quando solicitado a ser a cor vermelha da figura, disse: “Você está doida?” As vezes as crianças ficam encabuladas, principalmente em grupo, e não querem fazer coisas “doidas”; ou então são tão fechadas, rijas e protegidas que são incapazes de se soltarem livremente no reino da imaginação. Quando isto acontece lido com a criança do modo que julgo ser o mais apropriado para ela especificamente. Posso dizer com delicadeza: “Sei que isto é difícil” (ou bobo, ou doido — pois certamente é); “De qualquer modo faça”. Ao mesmo tempo que quero ultrapassar a resistência, eu a respeito. Posso apenas assentir ligeiramente ao ouvir os protestos e prosseguir nas minhas instruções. Geralmente não sorrio durante esta interação. Levo a resistência a sério. Eu a reconheço e quero passar por ela delicadamente, por cima, por baixo, dando a volta. As crianças dão risinhos nervosos, fazem sons desagradáveis, e deixam claro para mim e para as outras crianças que não julgam uma idéia boa ou inteligente aquilo que estou lhes pedindo para fazer. Já tive crianças caindo no chão e fingindo desmaios. Não me aborreço com essas demonstrações; eu as espero e aceito, e continuo com o meu serviço. Logo que as crianças têm certeza de que o grupo e eu não estamos levando a atividade a sério, geralmente se envolvem. Depois de uma ou duas vezes, este tipo de resistência desaparece.

Algumas crianças não apresentam resistência consciente, mas estão tão tensas ou inibidas que precisam primeiro experienciar algumas atividades seguras que possam ajudá-las a liberar seu processo imaginativo. Sei que algumas crianças têm muito medo de se soltar das maneiras que sugiro, e posso lidar diretamente com o medo que se acha por trás da resistência. Ou posso simplesmente deixar que a criança decida sozinha quando está pronta

para correr o risco de alguma coisa que lhe é difícil. Ela se tornará mais aberta à medida que esta confiança evoluir; começará a se arriscar mais à medida que o seu senso de eu se fortalecer.

Quando as crianças começam a se expressar facilmente através do material de fantasia e dos diversos tipos de projeções expressivas, procuro guiá-las sutilmente de volta para a realidade de suas vidas — fazendo com que assumam ou aceitem as partes de si mesmas que foram expostas, de modo a poderem começar a sentir um novo senso de auto-identidade, responsabilidade, e auto-sustentação. Para muitas isso é difícil. Continuamente procuro guiar a criança, da sua expressão simbólica e material fantasioso, para a realidade e suas próprias experiências de vida. Abordo esta tarefa com muita sutileza, embora haja vezes em que seja firme e outras quando julgo melhor não dar orientação nenhuma, e ter paciência.

Uma das técnicas mais efetivas para ajudar as crianças a ultrapassarem seus bloqueios é o que tem sido chamado de modelagem. Numa sessão individual ou de grupo, se *eu* fizer o que lhes peço que façam, elas o farão também. Se uma criança não consegue encontrar uma figura num rabisco após duas ou três tentativas, eu própria o farei num rabisco meu. A criança fica fascinada, sabendo agora o que estou pedindo, e sente-se melhor em fazê-lo depois que eu o fiz. Geralmente tenho a minha vez nos jogos, teatro de bonecos, quebra-cabeças, exercícios de desenho e fantasia. Eu o faço da forma mais honesta possível, e não tenho medo de expor as minhas próprias fraquezas, problemas e história. (Um menino ficou muito interessado quando descobriu que eu era divorciada, e quis muito saber como os meus filhos reagiram.) Se as crianças estão com medo de começar, muitas vezes digo: "Finja que você tem quatro anos e desenhe como se tivesse essa idade". As vezes mostro às crianças como fazer figuras e animais com poucos traços para lhes dar mais confiança para o começo.

A maneira de uma criança abordar o desenho geralmente é idêntica ao seu processo de abordar a vida. Pode ser que ela faça tentativas com a maioria das coisas, especialmente coisas novas. Se a criança fica extremamente ansiosa para desenhar, por certo não a pressiono a fazê-lo. Podemos conversar sobre a sua ansiedade, ou podemos passar para algo menos ameaçador. Posso pedir-lhe que use uma lousa ou um quadro mágico — daqueles que têm uma folha de plástico que ao ser levantada faz com que os desenhos desapareçam. Tanto a lousa quanto o quadro mágico têm valor para crianças que se preocupam com a permanência dos seus desenhos; elas se sentem seguras sabendo que suas criações podem ser apagadas a qualquer momento. Assim como os adultos, as crianças precisam ser aceitas onde *estão*. Daí — desse

ponto da sua existência, desta margem, deste limite — podem começar gradualmente a se mover no sentido de se verem com mais segurança e dignidade. De modo geral, se abordo a criança de forma delicada, não ameaçadora, ela se dispõe a alguma tentativa. Às vezes é útil pedir à criança que *me* diga o que desenhar, ou posso fazer uma figura dela enquanto *me* observa (fascinada). A minha própria habilidade de desenhar não é muito boa e é bastante infantil, e isto dá à criança uma confiança maior na sua própria habilidade.

Além da falta de disposição inicial da criança em participar das técnicas de terapia, há também uma resistência inicial durante os primeiros encontros entre você e a criança. Ultrapassar esse tipo de resistência é um processo muito sutil, difícil de ser colocado em palavras. É algo que envolve o seu senso intuitivo, que você precisa sentir e ao qual deve prestar atenção antes de abordar a criança diretamente; e envolve também a própria sensação da criança de saber que você é alguém em quem ela pode confiar.

Aquilo que ocorre na primeira sessão entre você, os pais, e a criança é fundamental. A criança observa, ouve, mede você. As crianças possuem uma maneira muito calibrada de avaliar rapidamente os adultos e o comportamento destes com elas.

Durante o tempo que fica a sós com a criança, você tem outra oportunidade de fazer com que ela saiba que você é aberto, honesto, autêntico, direto, sem julgamentos, aceitador, amigável. Ela pode descobrir isso numa conversa rápida, ao você fazer algumas perguntas de forma simples e introdutória, ao ficar parado enquanto ela examina a sala e o material, ao jogar algum jogo simples com ela, introduzindo uma atividade não-ameaçadora. A criança pode resolver numa única sessão que você é uma pessoa com quem ela pode se relacionar e confiar, ou poderá precisar de três ou quatro sessões para certificar-se. Quando a “ligação” acontecer, você perceberá imediatamente. Se nunca acontecer, você também perceberá, e talvez queira dedicar algum tempo ao reconhecimento do fato, e examinar o que está se passando entre você e a criança.

Acima de tudo, entenda que as crianças são resistentes e defensivas por boas razões. Conforme disse repetidas vezes, elas fazem o que precisam fazer para sobreviver, para se proteger. Aprenderam — com o mundo caótico em que estão envolvidas e com as escolas que tantas vezes se recusam a ver, a tomar cuidados — que precisam fazer o que podem para cuidarem de si mesmas, para permanecerem protegidas contra invasões. À medida que a criança começa a confiar em mim, começa também a deixar-se abrir, a ser um pouco mais vulnerável. E eu preciso entrar devagar, com calma, delicadamente.

Num grupo em que eu era a supervisora, uma das participantes levantou a sua frustração relativa à resistência de uma criança. Vi-me dando-lhe todos os tipos de sugestões para ultrapassar essa resistência, quando subitamente percebi o que estava fazendo: estava tomando seu partido contra a criança. Tornando-a mais forte por meio da minha aliança na luta contra a resistência da criança, eu apenas estava contribuindo para *aumentar* a resistência. Então disse a mim mesma: “Êi, espere um pouco. Você acha que a criança *não* deveria ser resistente?” Por que haveria uma criança de não ser resistente? Ela tem razões para ser. Precisamos aprender a aceitar a resistência, nem defensivamente nem ofensivamente, mas como fato.

Em algumas crianças nos defrontaremos com a resistência vezes e vezes seguidas. A criança pode ultrapassar a sua cautela inicial, mas sempre de novo tropeçaremos com a sua resistência. Na verdade ela está dizendo: “PARE! Eu preciso parar aqui. Isso é demais! É muito difícil! É muito perigoso. Eu não quero ver o que há do outro lado da minha parede protetora. Não quero enfrentar isso”. Toda vez que chegamos a esse ponto com a criança, estamos fazendo progresso. Em toda parede de resistência há uma nova porta que se abre para novas áreas de crescimento. Trata-se de um lugar que dá medo; a criança se protege bem, e por que não? Às vezes eu vejo esse lugar como algo semelhante ao que Fritz Perls chamou de impasse. Quando chegamos a um impasse estamos presenciando uma pessoa no processo de abandonar as suas velhas estratégias e sentir que não tem apoio. Geralmente a pessoa faz o que pode para evitar isso — fugindo da situação ou trazendo confusão para torná-la nebulosa. Quando somos capazes de reconhecer o impasse como tal, podemos antecipar que a criança está no limiar de uma nova forma de ser, de uma nova descoberta. Assim, toda vez que a resistência se revela, podemos saber que não estamos encontrando um limite rígido, e sim um lugar logo atrás do qual os limites se ampliam, crescem.

Término

Acredito que um dos objetivos importantes que fazem com que os pais hesitem em buscar ajuda psicológica seja a noção de que se trata do início de um período prolongado de terapia, que dure anos talvez. Esta tem sido a imagem da terapia, e é claro que algumas crianças realmente precisam de um tratamento a longo prazo. No entanto, acredito que a regra geral é que as crianças não devam permanecer muito tempo em terapia.

As crianças não possuem as muitas camadas de negócios inacabados e os “velhos registros” que os adultos acumulam com o

passar dos anos. Tenho visto resultados drásticos com crianças em apenas três ou quatro sessões. Se eu soubesse de uma criança em terapia com alguém por um tempo muito longo, digamos mais de um ano, e não houvesse circunstâncias muito inusitadas na sua vida, gostaria muito de dar uma boa olhada no que está se passando nessa relação terapêutica.

Geralmente há progresso suficiente no período de 3 a 6 meses para permitir o término. As crianças alcançam um altiplano em terapia, e este pode constituir um bom lugar para se parar. A criança necessita de uma oportunidade para integrar, e assimilar com a sua própria maturação e crescimento natural, as mudanças que têm lugar como resultado da terapia. As vezes este altiplano é um sinal de resistência que precisa ser respeitado. É como se a criança soubesse que não pode suportar o rompimento desta barreira neste momento. Ela precisa de mais tempo, mais força; poderá sentir a necessidade de abrir esta porta específica quando for mais velha. As crianças parecem ter um senso interior deste fato, e o terapeuta precisa reconhecer a diferença entre este local de parada e os anteriores bloqueios que impediam a passagem.

Existem indícios para se saber quando é hora de parar. O comportamento da criança mudou, conforme é relatado pelos pais e pela escola. De repente ela se envolve em atividades externas — jogos, clubes, amigos. A terapia começa a atrapalhar o caminho da sua vida. Após a cautela inicial, e até se atingir o tal altiplano, a criança geralmente aguarda a sessão seguinte. Se isso não acontece, é preciso dar uma boa olhada no que está acontecendo.

Apenas uma melhora de comportamento pode não ser razão suficiente para parar a terapia. A mudança de comportamento pode ser devida ao fato de a criança abrir-se e expressar um eu mais profundo para o terapeuta. Assim, procuramos indícios também no próprio trabalho. O material que vem à tona nas sessões pode ser um bom indicador dos locais de parada.

Um menino de 5 anos, rotulado de “impossível” tanto pela sua mãe quanto pela professora do jardim da infância, por algum tempo mudou seu comportamento de modo a tornar-se “possível”. Mas seu trabalho comigo continuou, vindo a revelar sentimentos que eu o ajudei a expressar e enfrentar. Contudo, depois de 3 meses, percebi uma mudança. Ele começou a “jogar” comigo — e as sessões não pareciam mais ter a aura “trabalho de terapia”. Certo dia, mostrei-lhe algumas figuras que às vezes uso para a narração de histórias. Uma delas (tirada do *Teste de Apercepção Infantil — CAT*) mostra um coelho sentado na cama num quarto escuro, a porta do quarto entreaberta. Geralmente esta figura lembra medo, ou o sentimento de ter sido abandonado, ou ainda reação de solidão. Este menino disse: “O garotinho, aliás, o coelhinho, acordou e está sentado no quarto, mas é muito cedo para

se levantar, então está esperando amanhecer de verdade". Eu disse: "Parece que está meio escuro. Você acha que ele está com medo?" Sua resposta: "Não, ele não está com medo. Por que ia estar com medo? A mãe e o pai dele estão no quarto do lado". Eu disse: "Eu me pergunto por que a porta está aberta". Ele olhou para mim incrédulo e disse: "Para ele poder entrar e sair". Eu soube então que agora ele estava bem.

Este mesmo garoto contou uma estória acerca de outra figura que mostra uma mãe-canguru com um bebê na sua bolsa, e um outro canguruzinho andando atrás montado num triciclo. A mãe leva uma cesta de verduras no braço. O bebê está segurando um balão.

Billy: Eles acabaram de chegar da quitanda e estão indo para um piquenique. O bebê vai brincar com o seu balão e o menino vai andar de triciclo.

E a mãe, o que vai fazer?

Billy: Ela vai comer. (A mãe de Billy é apaixonada demais por comida.)

Você acha que o menino gostaria de estar na bolsa onde está o bebê? (Havia um bebê recém-nascido na casa.)

Billy (Olha para a figura por um tempo bastante longo): Não. Sabe, ele teve a vez dele de andar na bolsa quando era bebê. Agora ele já é grande para andar de triciclo, mas o bebê ainda nem sabe andar.

Do mesmo jeito que você teve a chance de ser bebê e agora é a vez do seu irmão?

Billy: Isso mesmo! (Sorriso largo.)

Muitas vezes a criança já fez trabalho suficiente para poder continuar sozinha. Isto é verdade particularmente se os pais estão envolvidos, e continuam sua própria terapia com a criança — isto é, se aprenderam novas formas de ser com a criança. Algumas vezes a criança pára de vir, e um dos pais (ou ambos) decide explorar e superar alguns dos seus próprios conflitos e sentimentos. A experiência de ter trazido o filho para a terapia frequentemente abre caminho e ajuda os pais a se sentirem à vontade, às vezes até ansiosos, para entrarem eles próprios numa relação terapêutica.

Estando a criança envolvida em sua terapia, os pais ficam aliviados e começam a se sentir melhor, e a atmosfera no lar torna-se mais relaxada. Isto ajuda a criança a tirar mais da terapia, começando a mostrar algumas modificações de comportamento bastante positivas. Às vezes os professores notam o fato e começam a se sentir melhor em relação à situação. Durante todo este tempo a criança está ficando mais velha e mais sábia. Crescimento e maturação estão do lado da própria criança. Todas estas variáveis combinam-se num trabalho comum como adjuntos da terapia;

o efeito é semelhante ao de uma bola de neve, um acúmulo de coisas boas, um sinergismo.

É possível, naturalmente, que o fim da terapia seja prematuro. Uma garota de 7 anos estava mostrando todos os sinais da hora de terminar. Estava tendo bons resultados na escola, em casa, com os amigos, e as nossas sessões pareciam ser cada vez menos produtivas em termos de “trabalho”. Eu a estivera atendendo durante seis meses. Numa sessão mencionei a ela e à mãe a possibilidade de parar, uma vez que tudo estava indo tão bem. Naquele dia, quando a criança voltou para casa, começou a reverter-se para alguns dos seus comportamentos antigos — atear fogo em coisas, roubar, destruir propriedade alheia. Quando a mãe nervosamente levantou o assunto na sessão seguinte, a menina disse: “Se eu for boazinha não vou mais voltar e ver a Violet”. Percebi então que ou eu não havia feito um bom trabalho preparando-a para o término, ou tinha julgado mal o fato de ela estar pronta para parar. As crianças nos contam o que precisamos saber.

É muito importante preparar a criança para o encerramento da terapia. Embora ajudemos as crianças a adquirir o máximo possível de independência e auto-sustentação, certamente estabelecemos vínculos afetivos mútuos. É preciso que lidemos com os sentimentos envolvidos numa despedida de alguém que amamos e cuidamos.

O término da terapia não precisa necessariamente ter a finalidade implícita no nome. Término é simplesmente chegar a um lugar de parada, um final neste momento. Algumas crianças precisam ter segurança de que poderão voltar se sentirem necessidade (se isto for realmente possível). Habitualmente tenho uma sessão na presença dos pais, na época em que estamos explorando a possibilidade de parar, e discutimos isto abertamente. Às vezes não é possível. Recebi a nota da página ao lado de uma menina de 8 anos, depois de deixar uma agência onde trabalhei como interna.

Não gosto de parar de ver uma criança abruptamente. Sugiro que nos encontremos um par de vezes, ou mais, em semanas alternadas. Começamos a conversar sobre o tempo que passamos juntas e o que aconteceu — uma espécie de avaliação. Às vezes olhamos a pasta da criança, passamos os olhos em todos seus desenhos, recordando algumas coisas que conversamos. Uma garota de 8 anos me disse: “Eu gostaria de fazer um cartão de despedida para você”. Eu disse que estava bem, e peguei o material. Ela fez um cartão muito florido. Estendeu-o para mim e disse: “Eu vou sentir a sua falta”, e eu respondi: “Também vou sentir a sua”, e ela começou a chorar. Sentou no meu colo e eu a abracei; falei de como algumas vezes é difícil dizer adeus.



Sep 5, 13

Dear Vite

I ~~miss~~ you

I Love you

I Want

you.

Pl De

13 de set.: Querida Violet. Sinto sua falta. Eu amo você.
Eu quero você. Por favor.

Ela fez que sim com a cabeça e chorou, e eu também chorei um pouco. Finalmente levantou-se e disse: "Acho que vou fazer outro cartão". Sorriu e piscou maliciosamente. Fez um cartão engraçado, como um desses cartões modernos. Demos risada e eu lhe dei o meu endereço e o número do meu telefone, e pedi-lhe que me telefonasse ou escrevesse, se alguma vez tivesse vontade.

Quando eu trabalhava nas escolas, dava o meu número de telefone para as crianças que iam passando para as classes regulares. Ocasionalmente uma delas me ligava. Os telefonemas em geral eram muito breves, um contato rápido através dos fios. Eu me sentia bem com as chamadas, e jamais senti por um momento sequer que estava estimulando laços de dependência. Eram chamadas telefônicas sociais entre pessoas que haviam passado alguns momentos muito íntimos juntas. Raramente recebo tais telefonemas de crianças que atendo em terapia particular, porém recebo cartas de conteúdo semelhante. Respondo com um cartãozinho muito breve, e noto que as crianças que sentiram necessidade de se manifestar a mim desta maneira desligam-se depois de uma ou duas vezes.

Penso que um erro típico dos professores nos últimos dias de escola é lidar com o encerramento pedindo às crianças para fazerem desenhos do que irão fazer durante o próximo verão. (E no outono pedem aos alunos que façam desenhos do que fizeram durante o verão.) Pensar em algo que as crianças ainda nem mesmo têm certeza impede a consciência plena do que está acontecendo exatamente neste momento. Por que não uma figura, em cores, linhas e formas, da sensação de estar *agora* deixando esta classe?

Uma assistente social numa escola, em que estivera conduzindo dois grupos contínuos, contou-me que no fim do ano escolar sentiu-se triste por ter terminado, uma vez que ia mudar de emprego e não veria mais as crianças, mas que estava realmente satisfeita em sair. Ela estava intrigada pois não sabia como lidar com sua própria ambivalência e seus próprios sentimentos relativos à iminente separação. Não queria fazer com que as crianças se sentissem mal, disse ela, contando-lhes como estava triste em sair, e depois confundindo-as ao falar da sua satisfação em sair! Esta me pareceu a oportunidade ideal para compartilhar com as crianças sentimentos misturados — de expressar com sinceridade *ambos* seus sentimentos. Muitas vezes as crianças também têm sentimentos misturados, e ficam confusas por causa deles. Ela disse: "É, acho que é verdade — é realmente importante expressar-lhes os sentimentos. A separação é realmente difícil. Eu gostaria que, em outras situações, quando as pessoas tiveram cuidados, os tivessem expressado mais para mim".

Sempre temos alguns negócios inacabados referentes a sepa-

rações e despedidas, e estes tornam o término ainda muito mais difícil. Precisamos estar em contato com os nossos próprios sentimentos nessas ocasiões, e não ter medo de expressá-los honestamente. Não há nada de errado em ficar triste (ou, nesse caso acima, satisfeita) ao deixar alguma coisa!

Comportamentos Problemáticos Específicos

Neste capítulo discutirei alguns comportamentos particulares apresentados pelas crianças e que podem trazê-las para terapia. Não vejo o comportamento da criança, por mais desagradável que às vezes possa ser, como doença. Eu o vejo como prova de força e sobrevivência. A criança fará o que puder para sobreviver neste mundo. Fará aquilo que julgar melhor para vencer a empreitada do crescimento.

Contrariamente ao mito popular, a infância é uma época difícil. Em seu livro *Escape from Childhood* (Fuga da Infância), John Holt discute detalhadamente a falácia do mito:

A maioria das pessoas que acreditam na instituição da infância conforme nós a conhecemos, a enxerga como um jardim cercado no qual as crianças, sendo fracas e pequenas, estão protegidas da aspereza do mundo de fora até se tornarem fortes e espertas o bastante para lidar com esse mundo. Algumas crianças experienciam a infância exatamente desta maneira. Não quero destruir o seu jardim, nem chutá-las para fora dele. Se gostam, que permaneçam ali por todos os meios. Mas creio que a maioria das pessoas pequenas, e em idades cada vez mais precoces, começa a experienciar a infância não como um jardim, mas como uma prisão.

Não estou dizendo que a infância seja ruim para todas as crianças o tempo todo. Mas a Infância, a Infância Feliz, Segura, Protegida, Inocente, não existe para muitas crianças. Para muitas outras, por melhor que ela possa ser, estende-se demais, e não há uma maneira gradual, sensível, indolor de crescer e deixá-la para trás. (pág. 9)

Concordo com Holt. Vejo muitas crianças que adotam medidas extremas para sobreviver da melhor forma possível na "prisão" da infância. Elas parecem estar fazendo tudo que podem para se agüentarem até atingir o estado mágico da idade adulta, onde poderão assumir plena responsabilidade por si mesmas, ser respeitadas e, esperam elas, tratadas conforme merecem. A idade adulta freqüentemente é algo muito longínquo.

Agressão

Muitas vezes os adultos olham como agressivas as crianças que adotam um comportamento direto, espontâneo. Costuma-se dizer que elas estão "pondo para fora" (*acting out*), deixando implícita uma atitude que visa a atingir o seu meio ambiente, o mundo, em oposição ao que seria conter-se. Para mim, "pôr para fora" é apenas mais um rótulo inadequado. Crianças passivas, retraídas, subjugadas, talvez até mesmo as catatônicas, também estão "pondo para fora" alguma coisa da sua própria maneira. De fato, todos nós geralmente nos encontramos no processo de pôr alguma coisa para fora de uma maneira única e só nossa.

A criança que se manifesta e é rotulada como "pondo para fora" suas coisas na sala de aula, é a primeira a ser notada. Amiúde se trata de uma criança extremamente irrequieta, que age impulsivamente, procura atingir outras crianças, às vezes sem nenhuma razão aparente (mas em geral com muito boas razões), é desobediente (e portanto chamada de rebelde), fala alto, interrompe a aula com freqüência, cutuca e provoca os outros, desperta comportamentos semelhantes nas outras crianças, e tenta ser dominadora. Os adultos não gostam desse tipo de comportamento. Tal conduta tende a destruir a situação social na qual nos sentimos mais à vontade na nossa cultura. Estes comportamentos precisam ser vistos em perspectiva, pois ocorrem num sistema com um duplo padrão entre crianças e adultos. Por exemplo, raramente um adulto é censurado por interromper uma criança. Freqüentemente os comportamentos infantis aborrecem tantos os adultos quanto as crianças. Mas quando uma criança é chamada de "agressiva", "rebelde", "rude", "desobediente", ou se diz que está "pondo para fora" as suas coisas, deve-se ter presente que estes são todos rótulos resultantes de julgamentos. Muitas vezes eu mesma uso essas expressões, e quero que o leitor entenda que sei que são rótulos de alguém, descrições de alguém, julgamentos de alguém.

As vezes a criança é vista como agressiva quando está simplesmente manifestando raiva. Ela pode quebrar um prato ou dar um soco em outra criança como pura expressão de raiva. Entretanto, geralmente sinto que os atos agressivos não são a

verdadeira expressão da raiva, mas desvios dos sentimentos reais. Atos agressivos, geralmente chamados de atos anti-sociais, podem incluir comportamentos destrutivos, tais como destruição de propriedade, roubo, atear fogo. Eu percebo a criança que se envolve em comportamentos hostis, intrusivos, destrutivos como uma criança que possui sentimentos profundos de ira, sentimentos de rejeição, insegurança e ansiedade, sentimentos de mágoa, e muitas vezes um senso de identidade difuso. Tem também uma opinião muito pobre a respeito do seu eu que lhe é conhecido. É incapaz de expressar o que está sentindo, ou não está disposta a isso, ou ainda tem medo de manifestar seus sentimentos; pois se o fizer poderá perder a força que reúne para se envolver nos comportamentos agressivos. Tal criança sente a necessidade de fazer o que faz como seu método de sobrevivência.

Clark Moustakas, em seu livro *Psychotherapy with Children* (Psicoterapia com Crianças), descreve a criança perturbada dizendo que com freqüência ela é motivada por sentimentos indiferenciados e desfocados de ira e medo. Seu comportamento pode revelar hostilidade em relação a quase tudo e todos. Pais e professores geralmente partem do pressuposto que um distúrbio na criança provém de uma fonte interna específica — que algo definido dentro dela faz com que aja desta forma.

Ao contrário, é o meio ambiente que perturba a criança. Ela é provocada pelo ambiente, e não pelas suas dificuldades internas. O que lhe falta internamente é a habilidade de lidar com um ambiente que a deixa com raiva e com medo. A criança não sabe como lidar com esses sentimentos, que são gerados dentro dela pelo seu ambiente hostil. E assim, quando agride o ambiente de uma certa maneira, o faz porque não sabe que outra coisa fazer. De fato, o ambiente amiúde provoca comportamentos anti-sociais por parte da criança. Esta, em geral, não se torna agressiva de repente. Ela não é uma criança de boa índole em nenhum momento, e no momento seguinte, abruptamente, repentinamente, começa a provocar incêndios ou jogar tinta em carros estacionados. O processo geralmente é gradual. Seguramente a criança expressou suas necessidades anteriormente de modos mais sutis, mas os adultos em geral não prestam atenção enquanto ela não exagera seus comportamentos. Estes, que são percebidos pelos adultos como sendo anti-sociais, muitas vezes representam na verdade uma tentativa desesperada de reestabelecer uma ligação social. A criança é incapaz de comunicar seus verdadeiros sentimentos de forma diferente daquela que está utilizando. É como se estivesse fazendo a única coisa que sabe, no sentido de prosseguir na batalha de viver neste mundo.

Raramente uma criança dessas é agressiva no meu consultório. À medida que começa a confiar em mim, a agressividade

emerge em suas brincadeiras, estórias, pinturas, na forma de segurar a argila. Eu começo com ela da maneira como ela se apresenta a mim; não posso lidar com agressividade que não é expressa. Durante a nossa primeira sessão, quando os pais estão presentes, ouço uma longa lista de queixas sobre a criança, enquanto esta fica taciturnamente sentada num canto do sofá fingindo que não está ouvindo ou que não está dando bola, às vezes aventurando-se a acrescentar um “Não faço!” ou “Não é assim!” Posso adivinhar, com base na minha experiência de trabalho com muitas crianças e famílias, que aqui o problema reside muito mais nos pais e nos seus sentimentos e reações à criança. Espero, porém, antes de sugerir uma terapia familiar ou “terapia de pais” (trabalhar só com um dos pais, ou ambos, sem a criança), até ter evidências mais concretas em vez de apenas generalizações precipitadas. Preciso conhecer melhor a criança; preciso ter um sentido mais claro do que está se passando com esta criança específica e sua família.

Então princípio o trabalho com a criança sem falar sobre a sua agressividade, o que provavelmente a afastaria de mim; o que faço é apresentar algum tipo de atividade que não constitua nenhuma ameaça, de modo a primeiro estabelecer entre nós confiança e relacionamento. Ela sabe que sei por que foi trazida, e eu estou disposta a dizer: “Veja, sei de todas as queixas sobre você. Eu ouvi as queixas, e a minha obrigação é ajudar todo mundo a se sentir melhor. E agora estou disposta a conhecer você, eu mesma, e descobrir o que está realmente se passando”. Algumas vezes posso dizer isso não com palavras, mas deixando implícito através dos meus modos e ações.

Para mim, as crianças que são agressivas e põem suas coisas para fora são mais fáceis de trabalhar do que as crianças inibidas e retraídas. A criança agressiva me mostra muito depressa o que está se passando com ela. Muitas vezes começo convidando-a a fazer simplesmente o que quiser. Poderá escolher um jogo para jogarmos juntas, tintas para pintar, argila, areia, soldadinhos. Se disser: “Eu não sei”, sugiro alguma coisa. Geralmente nesta hora não faço nenhum trabalho específico de diagnóstico. Esta criança em geral é muito suspicaz, está em guarda. Num certo sentido, tento levá-la a querer voltar, proporcionando-lhe uma experiência prazenteira. Em geral, fica tão admirada com o tipo de atenção que lhe dou, que não encontro dificuldade nenhuma em me relacionar com ela.

Assim, nas primeiras sessões não costumo falar com a criança de forma confrontadora, nem lidar diretamente com seus problemas. Não digo: “Ouvi dizer que você é agressivo; ouvi dizer que você está batendo no Tommy”. Lido com aquilo que surge, com aquilo que ela traz no seu jogo ou trabalho de arte. Fazemos

coisas que ela gosta de fazer. Aos poucos vou passando para atividades mais dirigidas, à medida que os sentimentos começam a emergir. Geralmente o primeiro a surgir é a raiva. Sob a raiva pode estar a mágoa, mas é a raiva, a fúria, que parece emergir primeiro.

Raiva

A raiva é um sentimento honesto, normal. Todo mundo tem raiva. Eu fico com raiva. Você fica com raiva. O que causa toda a confusão é o que *fazemos* com estes sentimentos, se somos capazes de aceitá-los, como os expressamos. Uma das influências mais importantes sobre a nossa maneira de lidar com a raiva é a nossa atitude cultural em relação à mesma: não é bonito ficar com raiva. Aqui, as crianças recebem mensagens duplas. Experienciam a ira dos adultos, seja de modo muito direto, seja de modo indireto na forma de uma desaprovação gelada; mas habitualmente não se aceita que as crianças manifestem a sua própria raiva. Já numa idade bastante precoce elas aprendem a suprimir tais sentimentos, experienciando em vez disso vergonha como resultado do desagrado da mãe (“Eu devo ser muito ruim”), ou então culpa pelos sentimentos de raiva e ressentimento que volta e meia as oprimem. As crianças assistem à raiva na forma de violência na TV e no cinema, e na forma de autoritarismo militar ou policial. Ouvem falar de crimes e guerras violentas. Como resultado, ficam muito assustadas e em geral fascinadas quando elas próprias sentem raiva. Não é de admirar que a raiva seja como um monstro terrível continuamente à espreita, tendo sempre que ser suprimido, empurrado para baixo, contornado e evitado.

Reconheço quatro fases no trabalho com a raiva das crianças:

1) Dar à criança métodos práticos para expressar seus sentimentos de raiva.

2) Ajudar a criança a dirigir-se para o seu verdadeiro sentimento de raiva, sentimento este que ela poderá estar contendo, e também encorajá-la a dar expressão emocional a esta raiva aqui comigo, no meu consultório.

3) Proporcionar à criança a experiência de ser verbalmente direta com seus sentimentos de raiva: dizendo o que necessita dizer para as pessoas a quem necessita dizer.

4) Conversar com a criança acerca da raiva; o que é, o que a deixa com raiva, como ela demonstra sua raiva, o que faz quando está com raiva.

As crianças têm muita dificuldade em expressar a raiva. Os comportamentos anti-sociais (comportamentos considerados irritan-

tes para a nossa ordem social estabelecida) não são expressões diretas de sentimentos de raiva, e sim uma forma de evitar esses verdadeiros sentimentos. Uma vez que os sentimentos de mágoa usualmente estão soterrados sob uma camada de sentimentos de raiva, é muito ameaçador e difícil para as crianças, e no que se refere a isto também para os adultos, varar a superfície raivosa para permitir a total expressão dos sentimentos autênticos que se encontram sob a superfície. É mais fácil simplesmente dissipar a energia batendo, ou adotando atitudes rebeldes, ou sendo indireto e sarcástico de todas as maneiras possíveis.

Todos os nossos sentimentos envolvem o uso da energia física expressa através das funções musculares e corporais. Se não manifestamos a nossa raiva de algum modo direto, ela se manifestará de alguma outra maneira que geralmente é prejudicial a nós mesmos. Quando percebo que a raiva de uma criança está sendo contida e suprimida, sei que preciso ajudá-la a aprender acerca dos modos "apropriados" (aceitáveis para o mundo adulto) de lidar com seus sentimentos de raiva. Faço isto de diversas maneiras.

Kevin, de 6 anos, foi indicado para terapia porque estava literalmente se rasgando. Ele se arranhava de todos os modos possíveis. Quando não estava machucando a si próprio, estava destruindo algo que lhe pertencia. Quando começou a rasgar o seu colchão, os adultos à sua volta ficaram extremamente preocupados e o trouxeram. Para mim, ficou evidente que Kevin tinha grandes sentimentos de fúria e raiva, e estava aterrorizado com a expressão desses sentimentos. Ele vivia numa casa adotiva, provavelmente o quarto ou quinto lar em sua curta vida.

Enquanto brincava com a argila, Kevin fez referência a outro menino da escola. Começou a atacar a argila vigorosamente enquanto falava desse menino. Fiz delicadamente algumas perguntas acerca da sua relação com o outro, perguntas tais como: "De que vocês brincaram juntos?" (Nestes momentos a criança é como uma tartaruga que fez várias tentativas de colocar a cabeça para fora da casca. Eu preciso ir devagar, com cuidado, de modo a não sobrecarregar a criança fazendo com que ela se esconda de novo.) A voz de Kevin enrijeceu enquanto ele falava. A certa altura eu disse: "Ele deixa você bravo algumas vezes?" Kevin fez que sim com a cabeça e me contou como o garoto o provocava. Peguei uma almofada e pedi a Kevin que dissesse ao menino que estava sobre a almofada como ele, Kevin, se sentia. Mostrei como fazer conversando antes eu mesma com o menino. Em breve Kevin estava dizendo coisas ao outro, expressando seus sentimentos de raiva. Pedi-lhe então que socasse a almofada e, mais uma vez, o fiz primeiro. Kevin o fez, a princípio muito hesitante, mas logo entrou no espírito da coisa ao falar com o

outro. Disse-lhe para fazer isso em casa, com a sua cama ou travesseiro, sempre que se sentisse bravo com esse menino ou com alguma outra pessoa. Sua mãe adotiva relatou que ele passou a fazer isso todo dia depois da escola, durante horas na primeira semana, e depois gradualmente diminuindo, e que parou de se arranhar e rasgar o colchão. É claro que também fizemos outro trabalho, lidando com alguns sentimentos mais profundos de Kevin em relação à sua mãe verdadeira e também em relação ao que estava lhe acontecendo na vida. Mas foi preciso começar com os fatos que repousavam na superfície, e Kevin precisou de algumas ferramentas para lidar com sentimentos que o assustavam. Ele precisou ganhar alguma força sozinho.

Tenho sugerido muitas outras formas de expressar a raiva além de dar socos numa almofada: rasgar jornal, amassar papel, chutar almofadas, chutar uma lata, correr em volta do quarteirão, bater na cama com uma raquete de tênis, berrar no chuveiro, escrever todas as palavras feias conhecidas numa folha de papel, escrever sobre a raiva, desenhar sentimentos de raiva. Converso com as crianças acerca dos sentimentos físico-corporais da raiva que precisam sair de alguma maneira. Conversamos sobre os músculos que se contraem na cabeça, na barriga, no peito, provocando dores de cabeça, dores de barriga, e dores no peito. As crianças entendem isto prontamente.

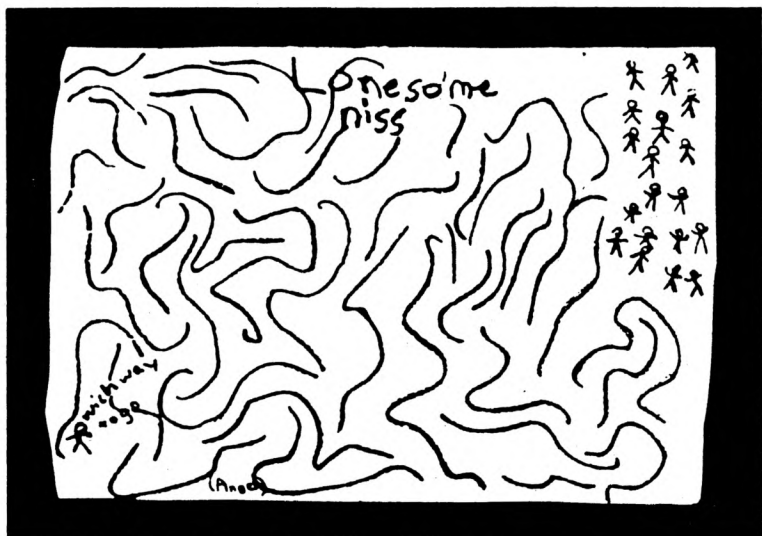
As crianças se preocupam muito com as reações dos adultos à sua volta. Um garoto de 12 anos fez para si uma “caixa de berros”, e uma também para mim. Colocou pedaços de jornal amassado na caixa, fez um furo num dos lados, onde introduziu um rolo de toalhas, de papel, e me mostrou que quando berrava dentro da caixa o som ficava amortecido, de modo que sua mãe não se preocupava com os ruídos. Um menino de 13 anos me disse: “Se eu dissesse ao diretor o que realmente quero dizer, seria expulso da escola!” Assim, em vez de lidar diretamente com seus sentimentos de raiva, ele fazia de si mesmo uma “peste” no parquinho de brinquedos e era “hiperativo” na sala de aula. Se eu, como adulto, tenho raiva terrível de alguma coisa, faço a mesma coisa. Sinto-me melhor se me sacudo, mexo e bato os pés, rô as unhas e masco o chiclete com força. Sei também que se estou contendo uma série de sentimentos não expressos, tenho dificuldade em concentrar-me em qualquer outra coisa.

A que me refiro quando digo “expressão direta de raiva”? Se o menino lidasse diretamente com sua raiva em relação ao diretor, ficaria na frente deste, olharia bem para os seus olhos, e diria, ou quem sabe berraria, seus sentimentos de raiva diretamente para ele. O que parece necessário é permitir que a criança esteja *consciente* da raiva, que *conheça* a raiva. Este é o primeiro passo para ajudar as crianças a se sentirem fortes e

inteiras, em vez de fugirem e evitarem temerosamente seus sentimentos raivosos, ou mesmo descarregarem tais sentimentos de formas indiretas que possam causar mal a si próprias ou afastar os outros. Em seguida a criança necessita aprender a medir a situação, e fazer uma escolha entre expressar a raiva diretamente para a pessoa ou manifestá-la particularmente de alguma outra maneira.

As vezes conversamos sobre o que é a raiva. Pedi a um grupo de crianças com que trabalhava que me dissessem todas as palavras que diziam ou pensavam quando tinham raiva. Anotei essas palavras numa lousa, sem qualquer julgamento. Um menino de 12 anos deitou-se no chão rindo histericamente, em total espanto e alegria por eu escrever palavras proibidas com tanta calma, para que todos pudessem ver. Quando a lista já estava bem longa, paramos e demos uma olhada nas palavras. Notei que algumas delas eram expressões de ataque, de arremedo contra as coisas de fora, ao passo que outras eram palavras que expressavam sentimentos interiores. Conversamos sobre isto algum tempo. Discutimos então as formas individuais de lidar com a raiva, forma interior e forma exterior. Perguntei "Que tipos de coisa deixam você com raiva?" "O que acontece?" "O que você faz?" "O que você pode fazer para evitar se meter em complicação quando está com raiva?" Pedi às crianças para desenharem seus sentimentos raivosos, ou algo que as deixasse com raiva ou o que faziam quando tinham raiva. As figuras foram muito comoventes e expressivas. O processo de raiva de cada criança foi claramente retratado. Um menino, de 10 anos, desenhou um labirinto com diversas figuras humanas feitas de tracinhos na parte superior direita, e uma outra no canto esquerdo inferior, com as palavras: "Que caminho seguir" (*Wich way to go*) ao lado desta última; no topo do desenho escreveu "Solidão" (*Lonesomeniss*) Ao falar da sua figura ele contou seus sentimentos de solidão quando ficava zangado com os amigos. Não sabia como retornar a eles; sentia-se separado e sozinho com seus sentimentos. Um sentimento semelhante me foi descrito numa sessão individual por um menino de 9 anos que, depois de rabiscar o papel mostrando seus sentimentos de raiva, disse: "Eu me sinto sozinho quando fico bravo. Ficar bravo me faz sentir muito sozinho".

Algumas vezes numa sessão com uma criança, emergem sentimentos de raiva que precisam ser experienciados e expressos ali e naquele momento. As vezes as crianças exprimem essa raiva indiretamente, através de uma representação ou trabalho de arte, quando acham muito difícil "assumir" esses sentimentos como seus. Identificar e admitir os próprios sentimentos proporciona uma maior auto-sustentação, porém até mesmo expressá-los por intermédio de uma forma simbólica já é útil.



Jimmy, de 6 anos, uma vez ficou absorto numa encenação com a casa e a mobília de bonecas, juntamente com as figuras da casa. Fez uma das figuras cometer um assalto, em relação ao qual as outras manifestaram uma grande dose de raiva. Jimmy obviamente estava todo envolvido com a cena, e expressou sentimentos de raiva autênticos através das figuras das bonecas. Ele resistiu às minhas primeiras tentativas de relacionar essa peça com a sua vida. Isso é de esperar, especialmente com crianças menores. Levou algum tempo até Jimmy começar a expressar-se por meio da representação de bonecos, e este novo brinquedo tornou-se muito importante e significativo para ele. Antes, com frequência comentava: “Quem brinca com bonecas são as meninas”, “Você precisa consertar sua casa de bonecas”, “Não quero brincar com a casa de bonecas”, ou “Que casa de bonecas esquisita”.

Era como se Jimmy estivesse externando o assalto contra si próprio — seus sentimentos de ser invadido, de ter algo roubado. Ele, enquanto boneco zangado, protestava contra essa violação. Não insisti no meu palpite, na minha interpretação da sua cena, pois de algum modo sentia que ele estava fazendo seu próprio trabalho, como muitas crianças fazem ao brincar. Se eu tivesse querido envolver Jimmy numa discussão comigo para promover alguma tomada de consciência explícita (talvez para fazer com que eu me sentisse bem com o meu palpite), poderia ter dito: “Alguma vez você sente que alguém ou algo foi tirado de você?” ou “O que você gostaria de ter agora na sua vida, que está faltando?”, ou ainda, “Você perdeu alguma coisa na sua vida?” Eu sabia que Jimmy não tinha uma família própria, e que vivera

em vários lares de crianças. Se eu tivesse interrompido sua enenação com estas perguntas naquele momento, ele poderia tê-las respondido, ou não. Mais tarde, com o fortalecimento da nossa relação, pude perguntar-lhe diretamente acerca dos seus sentimentos relativos a não viver com sua própria mãe, e ainda não estar “livre” para ser adotado.

Outras crianças são muito mais diretas na expressão de sua raiva. Um garoto de 5 anos pediu-me para desenhar a figura de um rosto e afixou-o no alvo que uso para lançamento de dardos. Ele disse que o rosto era do pai (nunca tinha conhecido o pai), e começou a jogar dardos contra a figura. Eu o encorajei a dizer coisas enquanto mirava, e ele berrou: “Estou bravo com você!” “Você é um bobão!” etc. Ele tinha grande prazer quando acertava em cheio. Depois de algum tempo pediu-me para desenhar lágrimas no rosto (talvez suas próprias lágrimas) e finalmente pediu-me para desenhar outro rosto com um sorriso. “Agora está tudo bem”, disse ele.

Em outra situação, Laura, de 7 anos, estivera por cerca de três meses com outro terapeuta antes de nos encontrarmos. Por alguma razão, a experiência lhe fora desagradável; ela se opunha fortemente a suas visitas. Mesmo agora, resistia a vir me ver. Laura estava passando uma época difícil em sua vida, e seus sentimentos eram expressos através de roubos, riscar pintura de carros, pintar carros com tinta *spray* enquanto andava pela rua, e atear fogo nas coisas. Parecia-nos impossível estabelecer um relacionamento. Eu sabia que teríamos que lidar com seus sentimentos em relação ao psicólogo anterior antes de poder fazer algum progresso com ela. Eu havia levantado o assunto uma ou duas vezes antes, e fora recebida com olhos fechados e boca rigidamente cerrada. Aventurei-me mais uma vez a levantá-lo. Desta vez Laura murmurou alguma coisa, e eu notei que sua perna estava se mexendo para frente e para trás, quase num movimento de chutar. Eu disse: “Parece que você está querendo chutar com a sua perna”.

“É! Eu queria mesmo chutar ele!”

Sugeri que chutasse a cadeira como se ele estivesse ali sentado. Ela se levantou e o fez. Estimulei-a a continuar e dizer-lhe alguma coisa junto com cada chute.

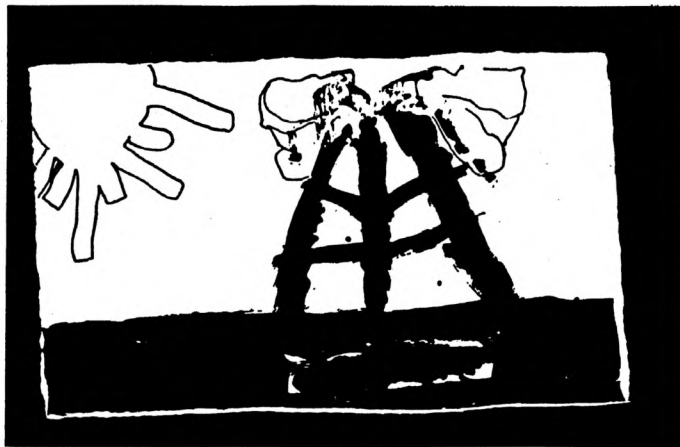
“Eu odeio você! Você me fez sentir mal!”

Ficou fazendo isso por algum tempo, enquanto eu segurava a cadeira no lugar. De repente parou, sentou-se, sorriu para mim, e mudou de assunto. Seu corpo agora estava relaxado, e seus modos em relação a mim eram abertos e amigáveis. Este foi o início de uma relação terapêutica muito gratificante e bem sucedida.

Outros elementos úteis para ajudar as crianças a expressar sua raiva durante uma sessão de terapia são baquetas para tam-

bor (bastões tendo numa das extremidades uma bola de madeira recoberta de espuma), faca de borracha, arremessador de dardos, e o João Teimoso (o boneco que não cai). Uma coisa que faz sentir-se bem é modelar uma figura real ou simbólica com argila e em seguida amassá-la com um soco ou bastão. Um menino pequeno ventilou seus sentimentos desfigurando a cara do irmão feita de argila. Pedi-lhe que falasse com a cara de argila enquanto a deformava. Muito mais material saiu desta maneira do que se ele tivesse apenas me contado ou se queixado do irmão. Ao terminar, Danny alisou o barro e fez um rosto novo para representar o irmão. “Por enquanto ele já apanhou bastante”, disse. A flexibilidade da argila é preciosa porque permite às crianças desfazerem qualquer dano causado.

Às vezes peço às pessoas para desenharem a sua raiva, e algumas vezes elas o fazem espontaneamente. Billy, de 9 anos, me foi enviado pela escola pública devido a um comportamento extremamente rebelde em sala de aula e no playground. Seus pais haviam sido aconselhados a encontrar ajuda para o menino antes que medidas mais sérias fossem tomadas no sentido de colocá-lo numa classe especial. A família de Billy tinha se mudado muitas vezes nos últimos nove anos em virtude da carreira profissional do pai, e ele não havia reagido bem a essas mudanças. Na primeira sessão Billy sentou-se encolhido num canto do sofá, recusando-se a falar, enquanto seus pais desenrolavam uma lista de queixas. Quando fiquei a sós com o menino, ainda assim recusou-se a falar ou brincar. Nesta primeira sessão notei que freqüentemente olhava para a mesa de pintura. Na sessão seguinte disse-lhe que gostaria que ele pintasse um quadro — qualquer coisa que quisesse — e ele concordou com relutância. Pintou profundamente absorvido pelo trabalho, enquanto eu fiquei sentada observando.



Billy: Isto é um vulcão.

Fale-me dele.

Billy: Nós aprendemos na escola. Este não é um vulcão ativo, é um vulcão adormecido. Esta é a lava quente (linhas vermelhas dentro de um vulcão marrom com grossas paredes) que ainda não entrou em erupção. E isto é a fumaça que sai do vulcão. Ele precisa deixar sair um pouco de vapor.

Billy, eu gostaria que você me falasse de novo do seu vulcão, e desta vez gostaria que você imaginasse que o vulcão tem voz. Ele não sabe falar, mas você será a voz, como a voz de um boneco. Então fale-me de novo sobre o seu vulcão. Comece dizendo: "Eu sou um vulcão".

Billy: Está bem. Eu sou um vulcão. Tenho lava quente dentro de mim. Eu sou um vulcão adormecido, ainda não entrei em erupção. Mas vou entrar. Tenho fumaça cinza saindo de mim.

Billy, se você realmente fosse um vulcão, se o seu corpo fosse o vulcão, onde estaria a lava?

Billy (muito pensativo — finalmente colocando a mão sobre o abdômen): Bem aqui.

Billy, o que esta lava quente seria para você, em vez de um vulcão?

Billy (olhos bem arregalados): Raiva!

Pedi então a Billy que me desenhasse uma figura de como pensava que era sua raiva, usando apenas traços, formas e cores. Ele pintou um grande círculo vermelho, bem grosso, com cores dentro. Escrevi na pintura enquanto ditava: "Isto é a raiva do Billy dentro da barriga dele. É vermelha, amarela, cinza e cor-de-laranja. Tem fumaça saindo". Escutei então algumas das coisas que o deixavam com raiva: "Minha irmã desarrumando o quarto, quando eu brigo, quando eu caí da bicicleta, quando quebrei meu cadeado, quando eu caí na pista de *skate*."

Neste ponto Billy percebeu o quanto havia revelado, e não quis mais falar da sua raiva. Terminamos a sessão com um jogo de damas.

A esta altura Billy não estava pronto para dar expressão à sua raiva exceto através da pintura. Ele sabia que sua fúria estava se revolvendo em seu interior. Em sessões posteriores foi gradualmente sendo capaz de revelar mais, e ao fazê-lo seu comportamento inaceitável começou a diminuir. Fez amigos, começou a participar do time de beisebol, e de modo geral passou a permitir que seu eu amigável, alegre e extrovertido se manifestasse. A evidência mais significativa de sua mudança, para mim, ocorreu três meses depois, quando telefonei para a escola para saber o que estava acontecendo com Billy, e o encarregado do aconselhamento não se lembrava dele!

Sempre de novo descubro que a energia gasta em conter

sentimentos de raiva leva a um comportamento inadequado. Com as crianças as mudanças podem ser rápidas porque elas não têm as camadas e camadas de raiva suprimida que os adultos muitas vezes possuem. E ainda assim, sempre me espanta ver uma criança abrir seu caminho através da sujeira para emergir como ser humano mais sadio e inteiro. É como se o processo de chegar ao lugar saudável devesse ser difícil, e no entanto ele geralmente é simples e óbvio. Uma menina de 12 anos, classificada de “pré-delinquente” pelas autoridades legais, desenhou seus sentimentos de raiva: rabiscos amarelos, alaranjados e cinzentos, cercados por uma grossa fronteira preta. Sua afirmação acerca da figura foi: “A raiva me cerca e espreme os sentimentos bons, e eu não posso sair”. Isto está colocado de forma bastante sucinta. Quando Debby começou a aceitar ajuda para soltar seus sentimentos raivosos, seus sentimentos bons extravassaram e seu comportamento rebelde diminuiu drasticamente.

Bobby, de 9 anos, entrou para sua sessão anunciando que estava com dor de cabeça, uma queixa habitual em casa e na escola. Pedi-lhe que desenhasse sua dor de cabeça: “Feche os olhos e olhe para a sua dor de cabeça. Veja qual é a forma dela e quais são as suas cores. Depois desenhe”. Eis a descrição que Bobby deu de sua dor de cabeça, ditada diretamente para mim: O ponto no meio é o que dói mais. Os lados da cabeça também doem muito. As partes em volta do meio não doem muito. A minha dor de cabeça está na minha testa, a parte cor-de-laranja. Às vezes está na parte de trás. Verde, vermelho, cinza e marrom-escuro são os lugares que doem mais. Azul, cor-de-laranja, roxo, amarelo, ocre não doem tanto. Eu queria matar a minha dor de cabeça para ela não doer. Eu fico com dor quando corro muito no sol quente. Às vezes acordo com ela. E quando fico bravo. E na hora do jantar. Agora mesmo estou com uma dorzinha.

Fez então o desenho de um rosto com a dor de cabeça maior, agora desenhada em miniatura. O simples fato de permitir-se experienciar a dor fez com que esta diminuísse acentuadamente. Todavia, meu interesse estava dirigido para as afirmações de Bobby: “Eu queria matar a minha dor de cabeça”, e “Fico com dor... quando fico bravo, e na hora do jantar”.

Pedi a Bobby que conversasse com sua dor de cabeça no papel, dizendo-lhe como gostaria de matá-la. Com o estímulo, ele o fez por algum tempo. Sugerí então que talvez houvesse alguém na sua vida que ele quisesse “matar”. Ele imediatamente respondeu: “Sim! Meu irmão!” Pedi-lhe então que desenhasse o rosto do irmão e lhe dissesse o quanto estava bravo com ele. Desenhou um rosto grande, feio, e então começou a marcá-lo com rabiscos rápidos de lápis, enquanto expelia um pouco da sua raiva. Bobby precisava de instrumentos para lidar com seus sentimentos de raiva

de modo mais saudável do que voltá-los contra si próprio na forma de dores de cabeça.

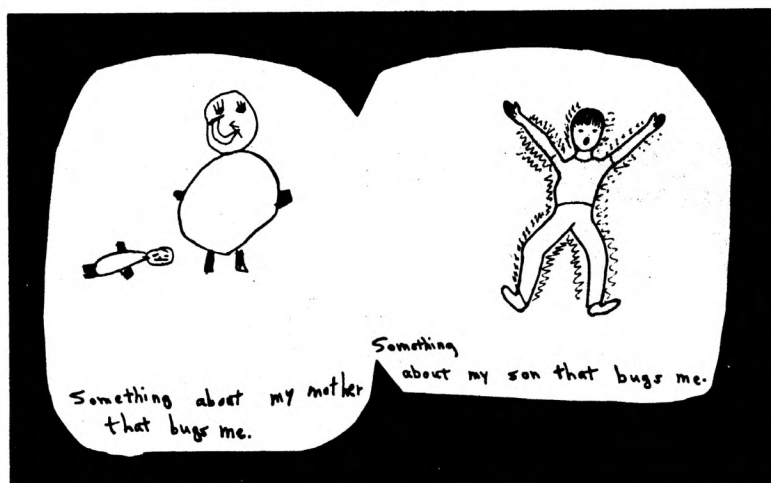
Uma das coisas mais difíceis para as crianças é aprender a ser diretas com seus sentimentos de raiva. Elas precisam aprender como pedir diretamente o que querem, e dizer o que gostam e o que não gostam. Acho que as crianças são encorajadas a serem manipulativas, evasivas, e indiretas pelas reações dos adultos aos seus comentários diretos e dirigidos. As crianças, especialmente os adolescentes, com frequência me contam como os adultos em suas vidas as criticam e punem se forem diretas com seus sentimentos. Uma vez que essas reações negativas são descobertas bem precocemente, as crianças não desenvolvem prática na comunicação direta que possam levar para suas vidas adultas.

Nas famílias que atendo, descubro que todos os membros, inclusive os adultos, têm dificuldade em se comunicar mutuamente. Um exercício simples é fazer com que cada membro da família diga uma coisa que gosta e uma que não gosta a respeito de cada um; este simples exercício já traz resultados poderosos. Um menino disse com lágrimas de felicidade ao seu irmão mais velho, depois do exercício: “Eu achava que você não gostava de *nada* em mim!” Tenho feito o exercício também com grupos de crianças que não se relacionam, e acho que é uma boa prática para aprender a ser direto.

Um garoto de 8 anos estava se queixando para mim, dizendo que seu pai nunca passava tempo nenhum com ele. Eu sabia que era verdade — embora preocupado e dedicado ao filho, o pai era um profissional ocupado — e senti que em vez de trazer o pai para uma sessão de família, eu podia oferecer ao menino a oportunidade de aprender a comunicar diretamente suas necessidades, ao invés de utilizar o tom manipulativo e lamuriendo que geralmente usava. Pedi-lhe que falasse com o pai como se este estivesse sentado na cadeira vazia (poderia ter usado um boneco, um desenho no papel, ou a lousa), e fizesse ver os seus ressentimentos e seus desejos. Ele o fez; sugeri então que fosse para casa e repetisse as exigências para o pai. Na sessão seguinte contou que o pai tinha realmente escutado, e que tinham combinado um modo de fazerem algumas coisas juntos. O menino estava radiante e ganhou considerável auto-estima com a experiência.

Uma mãe trouxe seu filho de 5 anos para terapia porque este estava tendo terríveis acessos de raiva que deixavam a ambos esgotados. Enquanto ela descrevia o comportamento do garoto, este se remexia e contorcia, fingindo não ouvir. Eu queria envolvê-lo, de modo que interrompi a mãe e pedi-lhe que desenhasse a figura de alguma coisa do filho que a aborrecia; pedi a Jeff que fizesse o mesmo em relação à mãe. Jeff disse que não queria, mas assistiu atentamente a mãe desenhar a figura de um menino

deitado no chão, braços esticados, boca aberta, e linhas vermelhas tremidas emanando de todo o corpo. Era Jeff tendo um dos seus acessos de fúria. O menino começou então a desenhar. Desenhou uma figura deitada no chão, e uma outra muito maior em pé ao lado da primeira. Disse: “Esta é a minha mãe gritando comigo quando tenho um ataque de raiva”. Pedi à mãe que conversasse com o menino do desenho, contando-lhe seus sentimentos quando ele tinha um acesso, e pedi a Jeff que contasse à mãe na figura quais eram seus sentimentos. Em breve, ambos estavam mantendo um diálogo através das figuras, e a atenção de Jeff não se desviou. Ele disse que sua mãe o tratava como se fosse capaz de fazer tudo, e deixava em paz o irmãozinho de 3 anos. Pedi-lhe para ser mais específico — “O que ela quer que você faça? Diga a ela uma coisa que ela quer que você faça”.

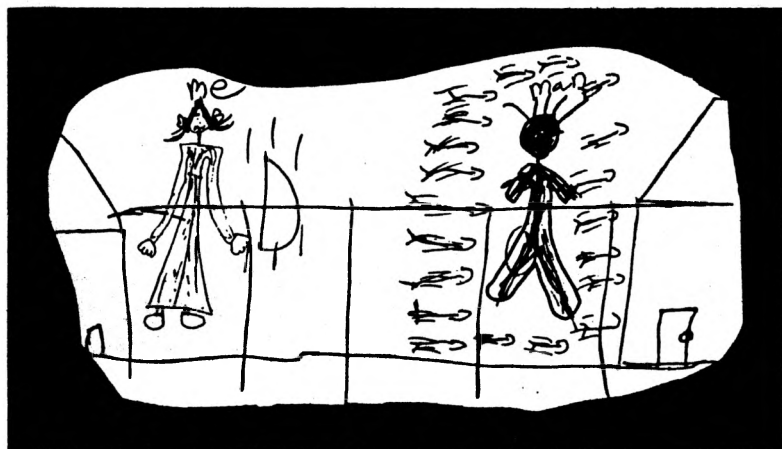


Sua resposta: “Uma coisa que você sempre quer que eu faça é juntar todos os brinquedos que ele espalha só porque os brinquedos são meus. E quando eu tento dizer para você, você nunca escuta e isso me faz ter um ataque de raiva”.

Pedi a Jeff que sugerisse algumas soluções possíveis para os problemas e ele deu algumas muito boas. Eles discutiram cada solução, finalmente chegaram a um acordo sobre o assunto, e passaram para outra das queixas específicas do menino. Atendi Jeff apenas três sessões. Quando ele e a mãe começaram a se escutar mutuamente, os acessos cessaram. Nem todos os problemas são resolvidos com tanta facilidade, mas este é um bom exemplo do poder que a criança pode exercer — um poder que pode oprimir os pais, ainda que a causa subjacente possa ser simples, óbvia e fácil de lidar.

Linda, de 10 anos, foi molestada por um homem, recusando-se

a falar sobre isso com qualquer pessoa; na verdade, dificilmente falava de alguma coisa. Eu podia adivinhar que ela tinha muitos sentimentos — raiva, medo, vergonha, talvez culpa — e sabia que teríamos que desemaranhar esses sentimentos e lidar separadamente com cada um deles. Levantei diretamente o assunto do homem com a menina, e pedi-lhe que fizesse um desenho de como se sentia. Sem dizer palavra, ela pegou uma caneta grossa e desenhou uma menina, que rotulou “Eu”; na outra extremidade do papel desenhou uma figura toda preta, que rotulou “Homem”. Desenhou a si mesma segurando um arco e muitas flechas em torno do homem. Eles estavam numa calçada ao lado de uma casa. Linda descreveu o que estava fazendo na figura com muita expressão corporal e emoção na voz. Se tivesse se recusado a fazer o desenho, eu teria sugerido que fizesse algo menos ameaçador, talvez simplesmente pintar qualquer coisa ou construir uma cena na areia. Se seus sentimentos não tivessem se manifestado, eu teria continuado a levantar o assunto periodicamente, sabendo que em algum ponto ela estaria pronta a expressar-se.



Pedi a Debby, 9 anos, para pintar como se sentia quando estava contente e em seguida como se sentia quando estava brava. Ela fez uma linha vertical dividindo o papel ao meio, escreveu “brava” de um lado e “contente” do outro. O lado da “brava” era uma manchinha colorida apertada; o lado “contente” era maior, com cores fortes. Debby tinha dificuldade em aceitar o sentimento de estar brava; a oportunidade de desenhar seus sentimentos bons aliviou um pouco sua tensão e permitiu-lhe começar a encarar seus sentimentos não tão agradáveis. Conversamos sobre seu lado “contente”. Respondendo à pergunta “O que deixa você contente?”, fizemos uma lista na figura: “Ir para lugares, meu pai, conversar com você”. Depois falamos do lado “bravo”.

Com respeito a este lado, ela comentou: “Meu irmão está me chateando; ele é intrometido; *pequenas* coisas. A escola também — a minha professora me fez sentir tão mal quando eu fiz uma pergunta! Nunca mais vou fazer perguntas! É um monte de coisinhas dentro de mim”. E então olhou para mim e disse: “Tenho vontade de berrar”. Pedi-lhe que pintasse como se sentia quando tinha vontade de berrar. Ela pintou com movimentos largos e fluídos enquanto falava: “Detesto quando a minha mãe me enche para eu fazer a lição de casa e estudar piano! Ela enche, enche, enche. Eu odeio! Queria que a cabeça da minha mãe caísse quando estou brava com ela! — e emendou rapidamente *Não, não quero!*”. Muitas vezes quando as crianças estão zangadas, elas têm fantasias de morte e mutilação que as assustam terrivelmente — outra razão para manter a raiva fortemente trancada dentro de si. Debby e eu agora tínhamos a possibilidade de conversar sobre suas fantasias assustadoras.

Um menino de 9 anos desenhou seus sentimentos raivosos fazendo rabiscos roxos, vermelhos e pretos, bem carregados. Escrevemos no verso do papel: “Estes são os sentimentos de raiva de Jon — e também um pouco de mágoa. Estou com raiva do meu irmão porque ele me xinga; e dos meus pais porque eles me tratam e agem como se eu não estivesse no mundo; eles me ignoram. Eles não respondem as minhas perguntas. Eu não posso tocar violão. Eu queria tomar aulas de violão e eles não deixam”.

Susan, de 11 anos, falava aberta e livremente sobre a sua experiência. Um homem invadiu sua casa, entrou no seu quarto, bateu nela até ficar roxa e sangrando, ateou fogo na casa, e foi embora. Ela contava esta experiência inacreditável, que havia estado nas manchetes de jornais, num tom monótono e sem sentimento. Ficamos sentadas no chão conversando sobre o fato enquanto ela moldava a argila. Pedi-lhe que expressasse o que sentia em relação ao homem como se ele fosse a argila. A princípio, não se dispôs a fazê-lo, mas com algum incentivo começou a dar algumas estocadas na argila. Esta estava mole e cedia facilmente aos seus movimentos. Ao permitir que alguns sentimentos emergissem, a ruptura da sua couraça aumentou e ela começou a socar a argila energicamente. Pedi-lhe que dissesse ao homem de argila o que queria lhe dizer. Ela disse algumas coisas, e de repente parou; e eu pude ver lágrimas formando-se em seus olhos. Ela me fitou.

“O que você está pensando neste instante, Susan?”, perguntei delicadamente.

Ela sussurrou: “Eu estou tão brava com a minha mãe! Estou tão brava com ela!”

Susan não tinha sido capaz de dizer à mãe que se ressentia

do fato de ela não ter ouvido seus gritos, e só ter acordado quando sentiu o cheiro de fumaça. A menina me disse que não era capaz de dizer isso à mãe porque esta tinha ficado muito chocada com o acontecido. Senti que era necessário que Susan fosse direta com seus sentimentos para com a mãe, que simplesmente contasse a respeito deles não ajudaria a cicatrizá-los. Pedi à mãe que entrasse na sessão seguinte, e lidamos com estes e outros sentimentos de Susan em relação a ela, relacionados com a experiência. No final da sessão ambas se abraçaram e choraram. Sua mãe contou que esta era a primeira vez que via Susan chorar desde o acontecido. Para Susan, foi uma lição importante saber que as pessoas, inclusive sua mãe, necessitam expressar seus sentimentos. Muitas crianças mantêm os sentimentos reprimidos para não aborrecer ou sobrecarregar ainda mais um pai pesado. Escrevi extensamente sobre a raiva — esta emoção extremamente temida, receada, suprimida, ameaçadora — porque geralmente é o bloqueio mais importante e mais profundo que impede o senso de totalidade e bem-estar da pessoa.

A Criança Hiperativa

Há muita controvérsia em torno da causa e do tratamento do comportamento hiperativo. Todo mundo por certo concorda acerca da conduta manifesta de uma criança hiperativa. Ela pode ter dificuldade em ficar sentada quieta, remexe-se, tem a necessidade de se mover muito, às vezes fala excessivamente, pode ter maneirismos desagradáveis, bate nas outras crianças, provoca freqüentemente vários tipos de discussões e conflitos, tem dificuldade em controlar suas necessidades, é impulsiva, geralmente tem uma coordenação ou controle muscular pobre; é desajeitada, deixa cair as coisas, quebra coisas, derruba o leite. Tem dificuldade em fixar sua atenção, distrai-se facilmente. Algumas vezes faz montes de perguntas mas raramente espera as respostas.

Tenho trabalhado com um número razoável de crianças hiperativas. São pessoas difíceis de conviver, e as primeiras a serem identificadas pela professora em classe, recomendadas para lugares especiais. Com freqüência a criança hiperativa tem sérias dificuldades de aprendizagem, causadas por redução nas habilidades perceptivas — visuais, auditivas, e às vezes táteis. Suas dificuldades motoras provocam uma pobre coordenação ocular-manual, afetam sua capacidade de escrever com facilidade e clareza. A criança fica confusa e irritada com os muitos estímulos de seu ambiente. Existem inúmeros efeitos secundários que contribuem para as dificuldades da criança. Os adultos são impacientes com ela, não confiam nela, gritam com ela, às vezes

não conseguem suportá-la. Ela tem poucos amigos, uma vez que tem pouca habilidade para relacionamentos interpessoais. É humilhada pelos rótulos que lhe são afixados. Outras crianças caçoam dela e lhe dão apelidos desagradáveis. Ela se sente mal em relação a suas dificuldades de aprendizagem; sua auto-imagem em geral é muito pobre. Mas ela luta sim por sobrevivência num mundo que lhe parece áspero e injusto.

Os médicos prescrevem prontamente medicamentos para acalmar a criança hiperativa. Ocasionalmente tenho visto crianças que, em virtude da sua ingestão diária de pílulas, são capazes de ficar sentadas o tempo suficiente para aprenderem a ler um pouco; ou foram tornadas tão dóceis que aparentam estar passando por uma reversão de personalidade, de agressivas e irritantes para agradáveis e serenas. No entanto, como ocorre com as técnicas de modificação de comportamento, que lidam apenas com o comportamento sintomático, a criança assim tratada não adquire nenhuma força interior própria para poder lidar com seu mundo. Ela usa as pílulas como muleta, e às vezes como instrumento de manipulação: "Me dê as pílulas, para eu poder ficar bonzinho" é uma frase muito comum.

Também é assustador especular sobre os danos fisiológicos que podem resultar de tais drogas. Eu tenho a tendência de me colocar a favor dos advogados da boa nutrição e do tratamento à base de vitaminas. Sei que as crianças hiperativas geralmente tem alimentação pobre. Grandes quantidades de açúcar e outras bobagens são em geral dadas livremente a elas, quer como recompensa por fazer algo direito, quer para mantê-las quietas e calar sua boca.

Crianças que apresentam qualquer um dos vários sintomas hiperativos, ou todos eles, muitas vezes estão simplesmente evitando sentimentos dolorosos. Uma criança incapaz ou não-disposta a exprimir sentimentos contidos, certamente pode ter dificuldade em ficar sentada, prestar atenção, concentrar-se — e *não* ter nenhuma dificuldade motora ou perceptual com base neurológica. Com frequência as crianças ansiosas têm medo de se envolver em qualquer tipo de atividade. Elas mudam constantemente de uma coisa para outra, e parecem ser incapazes de se fixar em algo e dar a isto toda sua atenção. Crianças temerosas, com raiva ou ansiosas podem se comportar desta maneira, e parecem ser "crianças hiperativas", com todas as implicações deste rótulo.

Jody, 5 anos, era uma exemplo típico deste tipo de criança. Foi diagnosticado como hiperativo e estava tomando 10 miligramas de Ritalin por dia. Sua mãe relatou que embora já estivesse sob essa medicação por mais de um ano, sua hiperatividade não havia diminuído. No meu consultório, ele pegava uma coisa atrás da outra, incapaz de ficar com alguma delas. Escolhia algo, come-

çava a brincar, e de repente mudava de idéia. Começava a trabalhar em algum projeto que eu sugeria, tal como argila ou desenho, e de repente dizia: "Não quero mais fazer isso". Cada vez eu respondia "Está bem", e o ajudava a arrumar o que estivera fazendo. Na quarta sessão, Jody me contou que tinha sonhado com um monstro que podia matá-lo. Pedi-lhe que pintasse o monstro. O menino trabalhou firmemente e muito absorto. Ao recostar-se anunciando que havia acabado, pedi-lhe que conversasse com o monstro e lhe dissesse o que pensava dele.

Jody: Você me apavora! Você vai me matar!

Como ele poderia matar você, Jody?

Jody: Ele pode me devorar.

Diga isso para ele.

Jody: Você pode me devorar! (Encolhe os ombros) Uuuuuuuu. Estou com medo de você.

Seja a voz do monstro e responda ao que você disse.

Jody: Ser a voz dele?

Sim. Finja que você é ele. O que é que ele diz para você?

Jody: Ele diz: "Tome cuidado comigo. Eu vou comer você!" (Numa voz profunda, cavernosa.)

Continuamos algum tempo nesse caminho, e finalmente eu disse: "Jody, como você se sente quando é o monstro?"

Jody: Bem!

A esta altura o tempo havia acabado, e tivemos que interromper. Durante essa sessão a atenção de Jody não se dispersou um único momento. Em sessões subsequentes Jody ficou cada vez mais disposto a permanecer com uma atividade sua. Suas brincadeiras tornaram-se focalizadas em situações violentas. Ele montava cuidadosamente a casa de bonecas, com a mobília e as pessoas, e dizia: "Cai uma bomba e todo mundo morre." Fazia uma pilha de carrinhos, colocando um sobre o outro, e em seguida derrubava tudo com um caminhão. Colocava os soldadinhos na areia e matava um por um, fazendo cada um cair ao morrer. Sempre que possível eu o encorajava a "ser" a bomba, "ser" o caminhão que derrubava os carros, e assim por diante. Queria que Jody experienciasse o seu próprio poder. Uma vez sentindo-se livre para fazê-lo dentro dos limites seguros do meu consultório, começou a carregar esses sentimentos de poder para casa. Começou a manifestar muito mais diretamente para mim e para sua mãe algumas das coisas que o estavam deixando zangado ou com medo. Sua mãe contou que finalmente ele estava ficando mais calmo e mais fácil de conviver.

Acho interessante que quando trabalho com uma criança que é considerada hiperativa, ela raramente é hiperativa no meu consultório. Leio os informes escolares sobre sua hiperatividade, e às vezes eu mesma chego a ir observá-la em classe. Ouço seus pais

e a vejo agindo hiperativamente na sala de espera, pulando para cima e para baixo, subindo nas coisas, correndo de um lado a outro. Dentro da minha sala, pode haver um pouco de inquietação, com a criança remexendo-se; mas acho muito interessante que numa situação de um-para-um haja bem pouco daquilo que é comumente considerado hiperatividade. Quando estas crianças têm a atenção de uma pessoa, quando alguém escuta de modo tal que se sintam ouvidas, e levadas a sério, são capazes de minimizar seus sintomas “hiperativos”.

Trabalhar com essas crianças não é muito diferente do que trabalhar com crianças agressivas e raivosas. Princípio do ponto onde a criança está, e procuro focalizar problemas específicos que me tenham sido apresentados, ou que emergjam. Se os sintomas hiperativos forem evidentes, emprego uma de duas abordagens opostas: 1) posso dar a criança materiais que sei serem muito calmantes, tranquilizadores, tais como a argila, areia, água, ou pintura com os dedos; 2) posso acompanhar o rápido focalizar e refocalizar de atenção, e fazer com que perceba o que está fazendo, de modo a experienciar isto mais plenamente.

Penso que qualquer experiência tátil ajuda essas criança a se concentrarem e se tornarem mais conscientes de si mesmas — de seus corpos e de seus sentimentos. Quando trabalhava em escolas com crianças emocionalmente perturbadas (“hiperativas” e “anti-sociais”), empregava freqüentemente a pintura com os dedos, com excelentes resultados. Pedia emprestadas bandejas de almoço do refeitório, colocava um pouco de goma líquida em cada uma, e respingava uma ou duas cores de tinta em pó sobre a goma. As crianças trabalhavam (geralmente em pé ao lado de mesas) lado a lado, com grande prazer. Nos seis anos que trabalhei nesse programa, usei esta atividade freqüentemente, com muitos grupos etários e combinações diversas de crianças, bem como com os meus próprios grupos de terapia e sessões individuais. Nunca uma criança jogou tinta em outra ou nas paredes. Trabalhavam absor-tas, fazendo belos desenhos e experimentando misturas de cores, conversando entre si e comigo enquanto trabalhavam. Quando era hora de parar, pegávamos um grande pedaço de papel, e fazíamos uma maravilhosa impressão que deixávamos secar; depois a ajeitávamos e fazíamos uma moldura com uma cartolina de cor diferente. Cada criança limpava sua área de trabalho e lavava a bandeja.

O valor desta atividade era amplo. As impressões feitas eram realmente bonitas, e naturalmente as crianças tinham muito orgulho delas e de si próprias. Tinham se envolvido numa boa hora de atividade focalizada e prazenteira, e a camaradagem proporcionava uma experiência de que necessitavam urgentemente. Devido à natureza tátil e cinestésica da atividade, as crianças experien-

ciavam um elevado senso de seus próprios corpos. Pelo fato de se distraírem facilmente, e muitas vezes ficarem confusas pelos estímulos, essas crianças têm uma grande necessidade de experienciar uma volta ao senso de si próprias. Acredito que qualquer experiência tátil e cinestésica promove uma nova e mais forte consciência do eu e do corpo. Com um aumento de consciência de si mesmo, surge uma nova consciência dos sentimentos, pensamentos e idéias.

Durante essas sessões as crianças conversavam sobre muitas coisas, muitas vezes envolvendo-se em discussões complicadas que incluíam processos de pensamento lógico. Às vezes falavam de si mesmas e revelavam sentimentos não expressos anteriormente. Discussões sobre religião, morte, problemas familiares, experiências comuns, remédios, e outros tópicos semelhantes eram bastante comuns. Sei que o que escrevo aqui é especialmente significativo para o leitor que tenha experimentado trabalhar com crianças emocionalmente perturbadas num estabelecimento de ensino público. Com freqüência sentia-me pasmada com essas crianças ao ouvi-las falar, e ficava terrivelmente triste em saber que a riqueza e profundidade que mantinham em seu interior raramente tinha uma oportunidade de sair.

Às vezes eu punha música, em geral música clássica, enquanto as crianças pintavam. Durante a música a conversa era muito reduzida, permitindo a cada criança a forte experiência de estar totalmente consigo mesma de uma forma nova. Argila, água, e areia oferecem outros tipos de experiências táteis. Quando eu trabalhava na escola pública, onde existiam os brinquedos do playground, podia levar as crianças para a caixa de areia, quando ninguém estava usando os brinquedos. Cada uma das crianças, em geral entre oito e doze anos, tinha o seu próprio espaço para trabalhar.

Brincar com água tem suas próprias qualidades. É o mais relaxante de todos os meios de expressão. Quando havia uma pia em classe, às vezes encorajava a criança a brincar nela com uma grande variedade de objetos de plástico especialmente escolhidos para este fim. Muitas dessas crianças jamais tinham tido a oportunidade de brincar com areia, lama e água quando eram pequenas — e estas experiências são vitais para um desenvolvimento sadio. Em sessões individuais com crianças hiperativas pequenas, muitas vezes tenho uma bacia de água (já que não tenho pia na sala), cheia de coisas para encher e derramar. Um menino de seis anos começou a expressar alguns de seus sentimentos para mim só depois de ter ficado algum tempo absorto com a água.

Uma vez que tocar e fazer movimentos musculares parecem ser coisas úteis para aumentar o senso de eu da criança, e também possuem um efeito calmante, parece-me natural que a mas-

sagem possa beneficiar grandemente uma criança hiperativa. Lembro-me de que quando tentava ensinar leitura ou aritmética a uma criança numa classe de crianças emocionalmente perturbadas, muitas vezes corria levemente a minha mão para cima e para baixo sobre as costas da criança, enquanto ela estava sentada ao meu lado. As crianças adoravam que eu o fizesse, e muitas vezes pediam; e eu sabia que isso as ajudava a se concentrarem e ficarem paradas quietas. Desde então tenho sugerido aos pais que massageiem seus filhos. Existem muitos livros com instruções fáceis para os leigos. A massagem também funciona com crianças que tenham experienciado traumas; o medo e ansiedade fazem com que os músculos se retesem, e a massagem pode relaxá-los.

A minha outra abordagem para trabalhar com crianças hiperativas é exatamente o oposto de oferecer atividades centralizadas, calmantes e relaxantes. Se uma criança está irrequieta, passando de uma coisa para outra, etc., posso observá-la fazendo isso por algum tempo, e então estimular este comportamento — encorajá-la a olhar isto, olhar aquilo. Chamarei sua atenção para o que ela está fazendo, de uma forma que não dê a entender um julgamento. Quero fixar aquilo que ela *está* fazendo, ajudá-la a tomar consciência e talvez reconhecer o que faz. Quando as crianças parecem se distrair com facilidade com objetos, sons, figuras e luzes, fazer muitas perguntas sem esperar as respostas, ou falar incessantemente sem esperar comentário da minha parte ou de outras crianças num grupo, na verdade não estão envolvidas nem em contato com nada ou ninguém. Olham para alguma coisa sem realmente absorvê-la antes de passar para outra. Assim, ao observar tal comportamento, peço alguns comentários acerca de cada objeto, ou faço uma ou duas perguntas sobre o mesmo; só então estímulo a criança a olhar para outra coisa. Isto permite à criança continuar a fazer o que está fazendo, e ao mesmo tempo a encoraja a experienciar mais. Quando ela se dirige a uma vela para pegá-la, posso dizer: “Olhe para essa vela. O que você vê? Sinta a cera. Você está notando a parte cor-de-laranja?” Então passo diretamente para outra coisa, logo que vejo que sua atenção mudou. “Que barulho é esse? Parece um carro de bombeiros lá fora.” Eu gostaria que a criança fizesse pelo menos alguma afirmação sobre cada coisa que experiencia. “Qual é a sensação que você tem na perna quando você a balança para frente e para trás desse jeito?” Ou então, “Acho que você não quer ouvir a resposta da sua pergunta.”

Nas escolas, quando as crianças estão fazendo algo e ouvem ruídos externos, distraem-se facilmente, e às vezes chegam a ir até a janela. A professora costuma dizer: “Volte ao trabalho. Isso não tem importância”. Na minha opinião, esta é simplesmente

a pior coisa que se pode fazer. Para mim, tem muito mais sentido dizer: "Muito bem, vamos todos até a janela, para ver o que está acontecendo", e ir ver o que é, ficar olhando, olhar até o fim, e depois voltar ao trabalho que estávamos fazendo antes.

Uma teoria para trabalhar com crianças que se distraem facilmente é que o melhor é manter o ambiente vazio, oferecendo o menor número possível de estímulos. Uma vez que eu mesma nunca fui capaz de me sentir à vontade numa atmosfera dessas, meus espaços de vida e trabalho nunca se adaptaram a essa sugestão. Gosto de ter muitas cores e coisas à minha volta, para olhar e trabalhar. Nunca considereei isso problema, quer com grupos, quer com crianças em terapia individual; para tanto basta encorajar as crianças a prestarem atenção àquilo que provocou sua distração, e vivê-la até o fim. Penso que as crianças precisam aprender a lidar com a realidade da vida que as cerca. Elas aprendem depressa a lidar com estímulos quando aprendem como focalizá-los. Tornam-se mais observadoras de novas visões e novos sons; suas habilidades perceptuais se aguçam, e isto pode fortalecer sua habilidade de lidar com o mundo.

Evitar estímulos retirando-os do ambiente ou ignorando-os é enfraquecer a criança, e poderá até mesmo piorar a sua postura na vida. Uma criança que tem dificuldades em pegar uma bola, freqüentemente evitará colocar-se em qualquer posição de apanhar a bola. Mas se for sutilmente encorajada a apanhá-la o maior número possível de vezes, a sua coordenação ocular-manual poderá ficar fortalecida. (Tenho muito ressentimento de professores e treinadores esportivos que escolhem, por exemplo, o melhor arremessador para sempre arremessar de novo num jogo de beisebol, mandando os outros para o campo; estes invariavelmente ficam se deteriorando sem fazer nada.) Quando uma criança nota uma jóia nova que estou usando, ou um quadro novo na sala, ou um som que não estava acontecendo antes, quero encorajar e ressaltar sua consciência, e não criticá-la ou desencorajá-la.

Dou grande importância aos métodos de proporcionar à criança hiperativa meios de se fixar em si mesma. À medida que seu senso de eu se torna mais aguçado, ela pode começar a exercer o controle interno que tantas vezes parece estar faltando. Em geral gosto de fazer uma progressão, partindo de atividades táteis e sensoriais simples, (areia, água, argila, pintura com os dedos) para chegar a atividades que envolvam mais movimento. Exercícios de respiração e relaxamento podem ser um prelúdio para movimentos corporais em maior escala. Fala-se muito em dar a essas crianças estrutura e limites para sua atividade, mas discute-se muito pouco sobre como dar-lhes formas de criar e desenvolver suas estruturas internas. As crianças precisam da oportunidade de fazer as suas próprias escolhas, de criar o seu próprio controle.

Não estou advogando uma permissividade completa. Acredito ser necessário estabelecer regras para a segurança da criança e para o meu próprio conforto. Eu estabeleço rapidamente os limites de que preciso — tais como: a argila deve ser usada sobre a prancha que dou, e não deve ser atirada pela sala. Na verdade, raramente preciso dizer essas regras para as crianças. Elas geralmente estão muito côncias do que é apropriado fazer num local, bem mais do que nós as julgamos capazes. Quando resolvem ultrapassar os limites talvez seja porque é isto que os adultos em suas vidas esperam.

Tenho usado muito trabalho com madeira. Trata-se de uma atividade excelente até mesmo para as crianças mais hiperativas, a maioria das quais nunca teve a chance de sequer segurar um serrote ou um martelo, e muito menos construir coisas com as ferramentas. Conversamos um pouco sobre a maneira correta de lidar com as ferramentas — como usá-las e como não se machucar com elas. As crianças recebem pedaços de madeira, martelos, pregos, serrotes, perfuratrizes e outros objetos potencialmente perigosos. Elas constróem coisas maravilhosas, experimentam novas maneiras de fazer barcos, caixas, aviões, etc., resolvem problemas, às vezes pedem ajuda, ajudam-se mutuamente, e dividem as ferramentas. Não me sinto à vontade quando elas fazem flechas, rifles e revólveres, de modo que peço para que não façam, deixando bem claro que é por causa do meu próprio desconforto. Elas acedem facilmente aos meus pedidos, e prosseguem o trabalho com grande alegria e satisfação. Uma vez um membro do conselho de professores da Universidade Estadual da Califórnia em Long Beach entrou na sala inesperadamente para observar um estagiário em sala de aula; nós estávamos “construindo” (é a palavra que as crianças usam para referir-se a esta atividade). Seu comentário “Parecem crianças comuns, normais!” De fato, elas eram exatamente como todos nós.

Uso exemplos de coisas que tenho feito nas escolas porque quero mostrar que estes métodos são efetivos até mesmo sob as condições mais adversas. Crianças em classes especiais nas escolas já experienciaram tanto fracasso, derrotas, vergonha e raiva que detestam simplesmente estar na atmosfera do prédio da escola. Elas se curvam à sombra das regras escolares e, embora possam gostar realmente de sua classe e de sua professora, o estigma de serem marcadas e separadas acha-se sempre presente.

Ao escrever isto recordo-me de várias pequenas coisas que tenho feito com crianças hiperativas para aliviar sua tensão e promover sua auto-sustentação. Na escola, se éramos convidados para um programa no auditório (e nem sempre o éramos), eu instruí as crianças a correr o mais depressa que podiam e me esperar num local determinado. Elas saíam em disparada (para

inveja de todas as outras crianças que marchavam em filas ordenadas) e então esperavam comportadas até eu chegar. Depois de ficarem sentadas na classe, a corrida liberava parte da sua energia e lhes dava a possibilidade de novamente se sentarem por algum tempo no auditório.

Não gosto de fazer as crianças ficarem paradas ou andarem em filas militares, muitas vezes inclusive sem conversar. Quando saíamos para um passeio, eu as incentivava a caminharem agrupando-se da forma que bem quisessem — em grupos de dois, de três ou mesmo uma pessoa sozinha. Enquanto esperavam na porta para o início da aula, juntavam-se em grupos e mantinham interessantes conversas. Dizer-lhes que esperem em filas retas, meninos de um lado, meninas de outro, sem permitir falar, a mim parece ridículo e só aumenta a agitação, a frustração e os atritos. Eu não gosto de esperar em fila, sem falar, e nunca vi uma fila de adultos onde a conversa seja proibida. Quando era necessário esperar em fila até chegar a vez de cada um, como no refeitório por exemplo, as crianças o faziam com facilidade, porque era algo que para elas tinha sentido.

Na sala de aula tínhamos períodos de tempo em que esperávamos todo mundo ficar quieto, uma vez que as pessoas estavam estudando ou se concentrando, outras vezes, a conversa era parte natural dos acontecimentos. As crianças gostam de conversar entre si durante atividades em que a concentração silenciosa não seja essencial, e estas crianças em especial necessitavam de toda oportunidade que pudessem ter para uma interação social. Algumas das histórias mais criativas eram escritas por crianças em grupos — conversando, rindo, compartilhando entre si o que haviam escrito, pedindo ajuda quando necessário. Penso que professores e outras pessoas que trabalhem com grupos tendem a desencorajar o barulho porque este incomoda os adultos, porque receiam ter perdido o controle sobre as crianças, ou porque serão julgados como incompetentes para manter controle e “disciplina” sobre as mesmas. Se o barulho chega a incomodar os adultos, ou mesmo qualquer uma das crianças, esta preocupação deve ser compartilhada com o grupo. As crianças podem então silenciar por uma razão legítima. “Este barulho está me dando dor de cabeça”, é um motivo concreto; mas “Vocês são crianças ruins porque fazem barulho” ou “Fazer barulho é mau”, são razões erradas. Muitos sinais para obter a atenção do grupo podem ser combinados de antemão com as crianças. Um martelo, um sino, um bastão, uma sineta, um facho de luz — qualquer coisa dessas funciona. Geralmente as próprias crianças surgem com algumas idéias muito criativas para sinais.

Não esqueçamos que as crianças, inclusive aquelas consideradas hiperativas são gente como nós. Nós todos temos nossos

ritmos internos para fazer as coisas. Alguns de nós são rápidos, outros são lentos. Mudamos de uma tarefa para outra de formas diferentes, terminando uma coisa da nossa própria maneira antes de estarmos prontos para passar para outra. Ao trabalhar com um grupo precisamos saber que haverá uma variedade de processos em funcionamento; as crianças não são robôs que se movem sincronizadamente.

Finalmente, quero enfatizar a profunda importância da escolha. Todas as crianças precisam experienciar a tomada de decisão; especialmente as crianças hiperativas precisam da oportunidade de exercitar sua vontade e julgamento de modo positivo. Fazer escolhas requer um senso de eu; é preciso sintonizar o próprio pensamento e sentimento para tomar uma decisão. Assumir responsabilidade por uma escolha é uma experiência de aprendizagem. No nosso zelo de criar limites e estrutura, rotina e ordem nas vidas de crianças hiperativas (e eu sei que elas necessitam de tudo isso) muitas vezes negligenciamos dar-lhes experiência suficiente no processo fortalecedor de fazer escolhas. Tenho visto a criança mais irrequieta, agitada, ficar interminavelmente parada na frente de cartolinas de diversas cores, resolvendo quais serão as três que pode escolher. Com frequência, ela se preocupa com a possibilidade de lamentar sua escolha, e preferiria simplesmente que eu lhe desse as três cores para poder me culpar se não fossem as certas. É quase possível ver o cérebro se mexendo e revolvendo dentro da cabeça da criança enquanto ela contempla as pilhas de cartolina, tornando-se cada vez mais forte através do exercício. Escolhas aparentemente simples muitas vezes não são fáceis para esta criança fazer, mas creio ser essencial que lhe sejam dadas muitas oportunidades de tomada de decisão. Não consigo pensar em nada melhor para reforçar o eu da criança.

A Criança Retraída

O que é uma criança retraída? Escuto pais e professores dizerem esta frase com muita frequência. Meu dicionário diz: "Retraído, adj. tímido, reservado, etc." O verbo "retrair" é interessante. Mais uma vez o dicionário dá as seguintes definições: "verbo, transitivo 1. tomar de volta; remover. 2. retirar ou não manifestar (uma afirmação, etc.) verbo, intransitivo. recuar, ir embora, retirar-se".* Assim, a criança que é retraída talvez tenha

* Transcrevemos aqui alguns significados fornecidos pelo Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa: puxar a si, recolher, fazer voltar para trás, não manifestar, reprimir, apertar. Recuar, retirar-se, isolar-se, recolher-se, afastar-se, ausentar-se. — (N. do T.)

tido a necessidade de retirar-se, afastar-se, de um mundo que seja doloroso demais.

Geralmente não atendo em terapia crianças quietas ou tímidas. Os adultos geralmente se agradam destas crianças, porque dão poucos problemas. O problema só se torna aparente quando a criança começa a exagerar seu comportamento tímido. Poderá falar o mínimo possível, ou talvez não falar. Pode ser que sua voz nunca seja mais do que um sussurro. Pode ser que ela fique na periferia de tudo, receosa de participar ou experimentar coisas novas. Muitas vezes é um solitário, sem amigos, ou com poucos.

Apesar das tentativas de eliminar os estereótipos dos papéis sexuais, muitas meninas são aceitas enquanto tímidas, reservadas, quietas e retraídas. Os meninos são muito mais encorajados a entrar em contato com a sua natureza agressiva. É considerado mimoso que as meninas sejam quietas e tímidas. Acho interessante que as garotas que tenho atendido em terapia por serem consideradas muito retraídas, sejam sempre mais velhas; mas os meninos tímidos são trazidos logo. Poucos pais querem ver seu filho quieto e tímido. As meninas fazem uso desse comportamento uma vez que receberam a aprovação para ele, e quando uma menina chega a causar preocupação, já se passou muito tempo.

As crianças retraídas são crianças que se reprimem. A definição "retirar ou não manifestar (uma afirmação, etc.)" é muito apropriada. Em algum ponto do caminho elas aprenderam a manter a boca calada — alguém falou demais e elas captaram a mensagem. Essas crianças realmente "se fecham", segurando rigidamente sentimentos e experiências dentro da sua concha. Você já tentou conversar com uma criança que "se fecha". Você pode falar, mas a criança não falará.

Preciso abordar a criança retraída delicadamente. Ela, tão poderosa no estado retraído, não está disposta a desistir facilmente de tais poderes. Uma mãe me disse: "Ela nunca diz nada! Isso me deixa louca!" Não falar é a única arma que a criança dispõe contra as exigências de sua mãe. Ela se sai bem na escola, faz suas tarefas, segue as regras, não se queixa nem se lamenta, não pede nada, não chora, não bate, não briga e não grita. Mas fala apenas quando necessário — "Por favor, me passe o sal".

Esta criança não está usando sua arma intencionalmente. Ela aprendeu em algum ponto da sua vida que era algo que tinha que fazer, e mesmo que as circunstâncias tenham se modificado, ainda o faz. Ou então usa a arma porque sente que é perigoso demais abrir-se e falar. Para mim não é importante saber o porquê dessa atitude. O importante é que eu a ajude a encontrar outras áreas de força de modo que ela possa livremente escolher falar ou não falar. Mantendo-se tão rigidamente fechada, ela deixa de fora muitas partes de si mesma e de sua vida. Não se

permite experimentar, explorar, desenvolver e crescer livremente nas muitas áreas em que precisa.

Deste modo, tenho uma atitude delicada — a força apenas fará com que a casca se quebre, mas não a abrirá. Eu vou ao encontro da criança onde ela está; eu mesma falo muito pouco. Na nossa primeira sessão ela ouviu as queixas de seus pais. Ela não diz nada. Quando estamos juntas a sós ela me obedece ao pé da letra. Comunica-se comigo por intermédio de levantar de ombros, sorrisos pálidos, e frases curtas, especialmente: “Eu não sei”. Eu estou bem cônica do poder dessa criança. Algumas vezes me sinto exageradamente falante, com a voz alta demais, forçando demais, mesmo quando estou tentando me conter.

Esta criança com toda a certeza pode ouvir, ainda que não fale. Então eu lhe digo que a mãe está preocupada porque ela não diz muita coisa. Imagino que a criança não consiga entender totalmente a preocupação de sua mãe, pois de modo geral as crianças que não falam muito não têm consciência disto enquanto problema. Elas simplesmente sentem que não têm nada a dizer. Eu lhe digo isso, e ela faz um meneio com a cabeça. Digo-lhe que em nossas sessões, através das coisas que utilizamos, ela talvez venha a descobrir que tem muito mais coisas para dizer.

As técnicas expressivas são especialmente úteis para crianças retraídas, que não se comunicam verbalmente. E por meio dessas técnicas que a criança começará a se comunicar, sem ter que abandonar o seu silêncio.

Angie, de 10 anos, não disse uma única palavra durante a primeira sessão. Seus pais não sabiam o que fazer. A professora fizera em seu relatório fortes comentários acerca da sua falta de expressão, embora as notas fossem boas. Ela não dizia aos pais por que não falava; não dizia *nada* a eles. Até então nunca tinham se preocupado porque sempre fora quieta, boazinha, bem-comportada, e trazia boas notas no boletim. Mas acabaram vendo que nem tudo estava bem assim.

Enquanto seus pais esperavam na outra sala, pedi a Angie que desenhasse uma pessoa, o que ela fez de forma obediente e meticulosa. Sua figura tinha olhos vazios, um sorriso no rosto, braços esticados. Perguntei-lhe se ela podia inventar alguma coisa sobre a menina — seu nome, sua idade, qualquer coisa. Ela encolheu os ombros, franziu o cenho, e sacudiu a cabeça. Perguntei se era um desenho dela mesma. Sacudiu novamente a cabeça. Agradei-lhe pela figura; a nossa hora tinha terminado.

Na sessão seguinte, pedi-lhe que fizesse uma cena na areia. Ela encolheu os ombros, como se estivesse querendo dizer: “Claro, se é isto que você quer”. Trabalhou com grande absorção enquanto eu fiquei sentada ao seu lado, assistindo. Examinou cada cesta da prateleira, escolhendo cuidadosamente os animais, cercas,

árvores, pessoas, uma casa, uma rocha. Arrumou as cenas como se fosse um zoológico, com cada animal cercado e uma porção de pessoas olhando. Reorganizou a cena, trocou os lugares, levantou cuidadosamente as peças que caíam; trabalhou arduamente criando um zoológico cheio de gente. Não falou nada o tempo todo; até mesmo a sua respiração ficou imperceptível. Ocorreu-me que essa não era primeira vez que eu notava que crianças retraídas não respiram plenamente. Num dos cantos do zoológico ela tinha colocado uma pontezinha, e sobre a ponte um patinho.

Olhou para cima e recostou-se, indicando que havia acabado. Perguntei-lhe qual era o seu animal favorito. Encolheu os ombros; nada de resposta. Perguntei com ênfase: “Se você pudesse ser um desses animais, qual você seria?” Ela olhou para o seu zoológico e apontou para o pato na ponte. Eu disse: “O seu zoológico está entupido de gente e bichos. Os bichos estão espremidos nas suas áreas — todos menos o pato. Você se sente espremida como esses animais?” Ela encolheu os ombros. “Vejo que você escolheu o único animal que tem um espaço para si mesmo. Você tem um quarto só seu em casa?” “Não.” (em voz alta, clara). Com quem você divide o quarto? “Com a minha irmã.” Você gostaria de ter o seu próprio quarto? “Sim, gostaria! E ela também! Nós não gostamos de estar juntas no mesmo quarto.” Depois disso, silêncio. Ela ficou olhando para a cena. Não interrompi. Finalmente perguntei o que estava pensando enquanto olhava para o seu zoológico. Ela encolheu os ombros. O tempo tinha terminado.

Fiquei contente com essa sessão. Senti que acontecera muito mais do que eu podia esperar numa segunda vez. Em cada sessão subsequente Angie falou mais e mais — através de um desenho, de uma fantasia, de uma cena na mesa de areia. Encorajei-a a escrever no seu caderno (ela escrevia bem). Ela anotou sonhos, pensamentos, sentimentos. Usamos a argila e começamos a manter conversas enquanto trabalhávamos. Ela começou a contar histórias através de figuras. Numa sessão fez uma colagem. Adorou fazê-la e falou muito mais na sessão seguinte. Através destas atividades, mais e mais informação foi saindo — sentimentos que tinha, coisas que gostava de fazer, suas cores preferidas, canções. Na verdade nunca cheguei a descobrir por que ficou sem falar durante um período tão longo. (Eu conhecia o histórico da família e podia ter alguns palpites, mas qual seria o propósito? Algumas vezes os pais imploram que eu lhes diga meus palpites, e eu lhes digo o que penso, mas deixando claro que se trata apenas de palpites.) Angie começou a conversar comigo e com seus pais, sua irmã, seus professores, e seus amigos. Descobriu que tinha algo a dizer.

Trabalhei com uma outra criança que falava, mas apenas sussurrando. Tinha onze anos, e era a mais velha de cinco filhos. Era competente, e tomava conta de seus irmãos e irmãs. Era boa

na escola e bem comportada. Sua mãe era divorciada e trabalhava. Eu tinha trabalhado anteriormente com um de seus irmãos mais novos, que estava tendo acessos de raiva. Com a melhora do comportamento do menino, a mãe pediu-me que atendesse sua filha de onze anos. Tínhamos tido algumas sessões de família, eu estivera diversas vezes com a mãe individualmente, e esta mulher passou a ver o comportamento de maneira muito diferente do que via antes. Começou a se preocupar com o silêncio da filha. "Nós nunca sabemos o que ela está sentindo em relação a nada, e eu sei que isso não é bom para ela", comentou.

Fizemos muitas coisas e a menina realmente começou a me comunicar sentimentos, mas somente por meio de sussurros. Naquela época eu tinha um grupo de crianças e resolvi tentar colocá-la no grupo. Ela se recolheu ao silêncio, mas notei algo interessante. Todas as crianças do grupo comentaram as sardas e o belo cabelo ruivo de Jill. Numa sessão individual pedi-lhe que desenhasse para mim qual era a sensação de ter cabelo ruivo. Ela fez a figura de uma menina com um forte cabelo vermelho e uma fronte preta escura, rotulando a figura de EU. Em volta dela desenhou outras cinco pessoas, denominando cada uma e desenhando um balão saindo de cada boca. Uma figura denominada UM MENINO dizia: "Ah, sua Bola de Fogo!" Outra denominada UM HOMEM dizia: "Onde você arranjou suas sardas e o seu cabelo vermelho?" UMA MULHER dizia: "Eu sempre quis ter cabelo vermelho!" UM MENININHO dizia: "Ah, seu morango de cara sardenta". E um outro menino dizia: "Ah, Fogo Vermelho". Quando acabou de desenhar, descreveu a figura para mim, levantando-se e imitando o comentário de cada um, em voz alta e com inflexão sarcástica na voz!

Esta foi a primeira vez que ouvi Jill falar com mais intensidade do que um sussurro. Escrevi no seu papel conforme ela ditou: "É assim que é ter cabelo vermelho. Recebo comentários em todo lugar. Talvez se eu não ouvisse tantos comentários não me sentisse muito mal". Perguntei a Jill qual era sua cor preferida. "Preto", respondeu ela, em voz alta e clara. Discutimos a possibilidade de ela tingir o cabelo quando ficasse mais velha. Disse também que não podia se lembrar de uma única vez em que alguém não tivesse dito algo acerca do seu cabelo e das suas sardas.

Jill tinha muitos sentimentos de raiva, tristeza e ressentimento, sentimentos estes que haviam sido mantidos ocultos por muito tempo. Sentia-se abandonada pelo pai, ressentida por ter que cuidar das outras crianças, e ansiosa em relação à mãe, sempre agitada e com excesso de trabalho. Todos esses sentimentos mais profundos começaram a vir à tona quando sua voz se liberou. Certo dia ela me disse que talvez mantivesse o cabelo ruivo

afinal. “Às vezes”, disse ela, “é divertido chamar atenção com o meu cabelo. Mas eu ainda não gosto das sardas.”

Sandra, 9 anos, comunicava-se comigo apenas através de sussurros, e tinha freqüentes dores de barriga. Passamos um bocadinho de tempo fazendo desenhos das suas dores. Eu desenhei o primeiro, uma vez que ela ficou sem saber o que fazer quando lhe pedi. Um dia ela trabalhou por muito tempo arranjando as figuras sobre o painel de feltro. A personagem principal parecia ser uma figura de menina. Pedi-lhes que me falasse algo a respeito dela.

Sandra sussurrou: Ela não tem ninguém para brincar.

Ela parece bonita. Como é que não tem ninguém para brincar?

Sandra: Ela está metida numa encrenca. Estava com tanta raiva da família que cortou a cabeça de todo mundo.

Ela não quis dizer mais nada acerca da menina. Finalmente perguntei: *Você está com raiva?*

Sandra: Não. (Ela mal respirava.)

Na mesa de areia encenou uma história, onde um veado muito mandão dava ordens a todos os animais em volta. Numa fantasia da roseira, disse falando no lugar da flor: “Eu me escondo quando as pessoas aparecem. A grama e as montanhas são minhas amigas. Eu converso com elas”. Pareceu-me que estava sussurando menos comigo.

Um dia entrou e me disse num sussurro que mal se podia ouvir: “Meu pai esteve conosco este fim de semana enquanto a minha mãe estava fora”. Perguntei-lhe como tinha sido. “Não estou acostumada com ele. Gosto mais da minha mãe.” Sua voz, modos, rosto, postura corporal pareciam mais contidos do que da primeira vez que a vi. Sentamo-nos juntas no chão, e pedi-lhe que me dissesse o que havia em seu pai com que ela não estava acostumada. Sandra virou a cabeça. Delicadamente virei sua cabeça de volta para mim e olhei nos seus olhos: “Ele me toca”, disse, e começou a chorar. Uma longa história de molestamento saiu despejada em voz normal. Sandra nunca tinha contado isso antes para ninguém.

A criança retraída muitas vezes acha-se em estado de isolamento porque é incapaz de participar de uma comunicação interpessoal livre e segura. Tem dificuldade em exprimir seus sentimentos de afeto bem como de raiva. Ela tipicamente se mantém num local seguro, evitando o risco de rejeição ou mágoa. A espontaneidade não lhe é familiar e a deixa assustada, embora possa admirá-la em outros e desejar ser mais solta, aberta, fluente. Às vezes as pessoas a enxergam como receosa, tímida, inibida, dócil. Algumas vezes é vista como esnobe, querendo ficar sozinha, vendo-se à parte dos outros. Devido ao fato de ser não-comunicativa, parece ser inarticulada, talvez boba e sem inteligência, embora possa tirar notas muito boas na escola. Tal criança pode mesmo ser rotulada de esquizóide.

Quanto mais velha a pessoa, mais difícil é varar os anos e anos de sua parede protetora. Mas o adulto, com um esforço consciente, pode contra-atacar isso por meio da sua vontade, da sua determinação em ser diferente. A criança pequena, porém, acha-se imersa na sua necessidade de se proteger, e geralmente não está cônica do seu estado de retraimento, embora possa saber que alguma coisa não está em ordem. É comum adolescentes procurarem terapia porque querem muitos romper a concha rija que os tem impedido de gozar o prazer e a alegria que vêem entre seus colegas. Sua concha já perdeu o sentido de protegê-los contra a dor e a mágoa; eles percebem que precisam de ajuda para descobrir uma forma que não seja desconfortável demais para quebrá-la e experienciar sentimentos bons.

Um jovem de 17 anos veio me procurar porque se sentia "diferente". Tinha poucos amigos e era incapaz de gozar o dar e receber do contato social que tinha notado à sua volta na escola. Disse que sempre tinha sido assim, mas que isto nunca o havia incomodado quando era mais jovem. Gostava de muitos passatempos, que o mantinham sempre ocupado: coleção de selos, coleção de moedas, todos os tipos de coleções. Sentia que sua vida no lar fora muito estável, e não conseguia pensar em nenhuma razão para ser tão pouco comunicativo. Estas afirmações (em resposta a minhas perguntas) foram tudo que ele disse durante um bom tempo. Ele literalmente não tinha nada a dizer. Com frequência sentia que estava tentando arrancar as coisas, e me sentia esgotada no final das sessões. Imagino que experienciava exatamente o mesmo que as outras pessoas que tinham contato com ele em sua vida. Quando lhe pedi para fazer alguns desenhos, achou tantas restrições que considerou a tarefa muito difícil, quase impossível. Era incapaz de descrever seus sentimentos para mim, mesmo quando lhe dizia as minhas próprias reações à sua dificuldade de comunicar-se comigo. Durante os quatro meses seguintes John começou a passar por uma transformação. Eis algumas das anotações que fiz:

Primeira Sessão: Contou-me que não gostava de ser tímido. Incapaz de fazer amigos. Gostaria de ter uma namorada. Nunca tinha tido um encontro com uma garota. Às vezes sai com um grupo mas geralmente não o convidam de novo. Tem boas notas na escola. Planeja entrar na faculdade. Exceto pelo fato de não se sentir à vontade com garotas e não ter amigos, não acredita que haja alguma coisa de errado consigo. Não sabe por que não tem amigos. Sentia-me arrancando coisas para fazer com que ele me dissesse tudo isso. Não tem preocupações nem problemas, exceto a vontade de fazer amigos. A vida em casa é boa. Infância boa.

Sessão Seguinte: Pedi-lhe que desenhasse uma figura em cores,

linhas e formas, mostrando o seu lado fraco e o seu lado forte. Fez uma tentativa. Teve muita dificuldade. Desistiu. Indagado como estava se sentindo. Incapaz de responder. Surpreendi-me falando muito.

Sessões Seguintes: Muito parecidas com a sessão acima. Contava-me alguma coisa que havia ocorrido durante a semana. Disse que gostava de vir — eu era alguém com quem ele podia conversar. Disse-lhe os meus sentimentos — que conversar com ele era como arrancar coisas. Nenhuma reação. Encolheu os ombros, sorriu. Disse que concordava e que provavelmente era isso que as outras pessoas sentiam.

Sessão Seguinte: Dei-lhe papel e pedi-lhe que fizesse um exercício “eu sou” — escrever frases depois das palavras “eu sou”. — Ele escreveu: Eu sou um rapaz; eu sou uma pessoa; eu sou um estudante; eu sou um filho; eu não estou seguro disso; eu sou eu mesmo; eu não sou perfeito; eu sou sensível; eu sou um realista e um idealista, eu sou independente por dentro; eu não sou tão seguro; eu sou livre; eu sou...

Sessão Seguinte: Tirei a argila. Fiz um exercício com ele pedindo-lhe que fizesse uma imagem de si próprio com os olhos fechados. Não se sentiu à vontade com a argila, mas o fez a meu pedido. Sessão muito comovente. Disse que não era definido porque não tinha confiança. Medo de ser bobo e tolo, e de se magoar se dissesse coisas, etc.

Sessões Seguintes: John começou a lembrar de seus sonhos. Trouxe sonhos para trabalhar. Um dos sonhos era de um afogamento, onde ele se debate na água, mas consegue nadar para a segurança.

Sessão Seguinte: Fiz um exercício de *continuum* de consciência, para ajudá-lo a estar mais cômico do que se passa no seu corpo, na sua mente, nos seus sentimentos. Fez um jogo comigo. Cada um de nós tinha sua vez de dizer o que tinha presente, o que via, o que sentia no corpo, o que pensava (dando nome a tudo), e assim por diante. Muito bem sucedido!

Sessões Seguintes: Percebi que John estava falando mais e mais, tomando a iniciativa e dizendo com que queria trabalhar. Elaborou seu medo do ridículo. Fez um desenho disso. Desta vez não teve problema em desenhar! Capaz de voltar a sentimentos de ridículo na infância. Começou a expressar alguma raiva! De repente percebeu que uma porção de coisas o deixava com raiva.

John entrou na faculdade com forças novas. Contou que estava fazendo amigos, sentindo-se feliz, falando sem parar. Era muito inteligente e tinha muitas idéias, e muita coisa a dizer; tinha mantido tudo trancado por muitos anos. Disse que algumas vezes suas antigas sensações voltavam, mas que sabia o que fazer quando apareciam. Parou a terapia porque sua vida estava plena

demais. Isto pode soar como uma estória de final feliz; eu posso apenas dizer que a vida real às vezes tem um final feliz demais para se acreditar.

Temores

As crianças têm muito mais medo do que percebemos. Para cada temor que expressam abertamente existem muitos que elas mantêm só para si. Na nossa sociedade, ter medo é algo que se assemelha a covardia. Os pais gastam muita energia explicando e desconsiderando os temores das crianças, em vez de aceitar os sentimentos das mesmas. As crianças aprendem a empurrar seus temores bem para baixo, para agradar os pais, ou então para não assustá-los com seus medos.

Quando atendo crianças por causa de comportamento agressivo, comportamento retraído ou sintomas físicos, muitos temores que elas mantinham ocultos afloram à superfície no decorrer de nossas sessões. As crianças têm necessidade de falar sobre esses temores. Alguns deles são resultado de idéias falsas; outros baseiam-se em situações reais. Muitos são resultados do lugar desigual que a criança ocupa em nossa sociedade. Todos os medos da criança precisam ser reconhecidos, aceitos, respeitados. Só quando eles puderem ser encarados abertamente é que a criança poderá ganhar a força para lidar com um mundo que às vezes lhe é ameaçador.

Os medos de algumas crianças transformam-se em fobias: crescem e chegam a assumir proporções tais que os esforços para evitar as coisas temidas interferem nas próprias vidas das crianças. Um menino de 10 anos tinha tanto medo de altura que não agüentava subir mais de dois andares num prédio. Fazer passeios em montanhas nem entrava em cogitação.

Embora eu possa saber que um medo desses constitui um deslocamento da causa real de medo ou ansiedade — o medo é atribuído a algo genérico tal como altura, em vez de sua fonte real — preciso trabalhar com o que está presente. Geralmente sou bastante diretiva e confrontadora; mergulho diretamente na situação de medo pedindo à criança que desenhe o medo ou o encene por meio de bonecos, ou ainda através de uma situação dramática; isso ajuda a criança a ficar mais próxima do medo.

Pedi a este menino que escolhesse o que queria fazer; pude sentir que primeiro precisávamos de mais tempo para nos conhecermos. Na mesa de areia ele construiu uma rua, com casas e árvores, e no centro diligentemente criou um *arranha-céu* com blocos de montar! Seguindo sua iniciativa, pedi-lhe que colocasse um boneco neste edifício alto, e então que *fosse* esse boneco e

descrevesse os seus sentimentos. Ele atendeu prontamente e descreveu sua sensação, dizendo que sentia que ia perder o equilíbrio e cair. Seu corpo ficou rijo, teso, a respiração constrita. A respiração e o corpo de uma pessoa dão indicações óbvias de que está com medo. O medo é revelado explicitamente através do corpo.

Um passo inicial em terapia é entrar em contato com sentimentos não-expressos relacionados com o medo específico. Com este menino descobri que uma fonte do medo era uma sensação de não ter controle — ele não teria escolha em se aproximar da beirada e no que aconteceria a seguir. Passamos algum tempo fazendo vários exercícios envolvendo controle e equilíbrio corporais, inclusive subir e descer uma pequena escada apoiada na parede, balançar-se numa corda, e então caminhar sobre uma tábua. À medida que foi ganhando experiência e domínio, começou a experimentar lugares cada vez mais altos. Assegurei-lhe que ele sentiria medo pois era uma reação antiga, mas que podia escolher o que queria fazer apesar do medo. Durante o curso do nosso trabalho em conjunto, o menino compartilhou comigo muitos sentimentos que na superfície não pareciam relacionados com a sua fobia. Quando começou a soltar seus sentimentos, idéias e pensamentos ocultos, começou a perder o medo. Qualquer tipo de restrição, qualquer contenção, parecem ter muito a ver com cada aspecto de nossas vidas. Aparentemente, quanto mais somos capazes de nos soltar e nos abandonar, mais controle, equilíbrio sentimos, bem como uma maior sensação de estarmos centrados. Mais uma vez, nunca viemos a saber se chegamos a atingir a “causa específica” do seu medo.

Outra criança com quem trabalhei tinha um medo mortal de água. Descobrimos a origem do seu medo por intermédio de uma fantasia dirigida. Ela subitamente recordou-se de ser empurrada para baixo da água e ali mantida pelo seu irmão mais velho, quando era bem mais nova. Tinha ficado aterrorizada e pensado que ia se afogar. Esta memória foi confirmada pela mãe, e fizemos um bom trabalho com ela, incluindo o contato com sentimentos de raiva em relação ao irmão, exercícios corporais, e lição de casa que envolvia tentar entrar na água, gradualmente, com passos pequenos. Não eliminamos completamente o seu medo, mas o reduzimos a ponto de ele não dominar toda a vida da menina. Ela sentia que tinha feito um longo caminho desde sua antiga recusa em sequer se aproximar de água, embora a natação provavelmente jamais venha a ser uma de suas atividades favoritas. Esta menina era bem mais velha que o garoto de 10 anos com medo de altura, e o seu temor havia sido reforçado por muitos incidentes.

O medo de ladrões e pessoas entrando na casa é muito comum entre crianças. Uma garota de 9 anos tinha medo que um ladrão

subisse até sua janela de noite, e por causa disso não conseguia dormir. Não era o escuro que ela temia, pois sentia que uma luz serviria somente para orientar o ladrão. Pedi-lhe que fizesse um desenho exato de como o ladrão entraria. Ela desenhou sua casa, a janela do seu quarto, e uma grande árvore ao lado da janela; o ladrão subiria por esta árvore e entraria pela janela. A menina descreveu sua cena imaginária detalhadamente, mencionando até todas as coisas que ele levaria. Ao examinarmos meticulosamente o seu medo, descobrimos que ela não receava sofrer danos corporais; simplesmente não gostava da idéia de um homem estranho entrar na casa e tirar coisas. Teve a idéia de pendurar sininhos no galho da árvore mais próximo de sua janela; tinha certeza que isto a despertaria a tempo de afugentar o ladrão. Esta discussão e análise diminuíram o medo o bastante para apaziguar o seu sono, e pudemos então passar para outros assuntos em sua terapia.

Numa situação semelhante, uma mãe me contou que o seu filho de 5 anos tinha medo que ladrões entrassem na casa. O menino não quis discutir isso comigo quando levantei a questão. Li para ele um livrinho chamado *Some Things Are Scary* (Algumas Coisas Dão Medo) e, depois de ler a estória, pedi-lhe que inventasse seu próprio conto acerca do menino do livro, e do que ele teria medo. Billy resistiu um pouco, até eu pegar o gravador, que freqüentemente uso nas sessões em que se contam estórias. Então começou imediatamente a contar uma estória sobre um menino que tinha medo de um ladrão entrar na casa e tirar diversas coisas; especificou as coisas que seriam tiradas. Não fiz nenhuma tentativa de interpretar a estória, embora fosse bastante clara e pudesse ter muitos palpites a respeito do seu significado, em vista do meu conhecimento de Billy e da sua situação familiar. Quando Billy acabou, pedi-lhe para ser o ladrão da estória. Ele o fez com grande entusiasmo, utilizando muitos movimentos corporais, agachando-se e movendo-se sorrateiramente como qualquer ladrão. Pedi-lhe então para ser o menino da estória, e fingir que podia falar com o ladrão. Afirmou que não estava com medo deste ladrão e que bateria nele; começou então a bater realmente, usando uma almofada para fazer o papel do intruso. Era óbvio que alguma coisa importante tinha acontecido com ele, que este era uma espécie de ponto crucial. Seu comportamento subsequente na escola e em casa melhorou acentuadamente. Não sei que conflitos Billy teria resolvido nesta sessão específica. Parece-me que qualquer interpretação ou conjectura acerca do que sucedeu não serviria para nada além de proporcionar uma conversa interessante, porém supérflua. O importante é a qualidade da *experiência* terapêutica da criança, e não a análise que alguém venha a fazer da situação.

Andrew, de 10 anos, tinha medo durante a maior parte do

tempo. Precisava de uma luz acesa à noite, com frequência ia verificar se a sua mãe estava na cama, tinha medo de ir sozinho para a escola, sofria de pesadelos várias noites seguidas depois de assistir a um acidente ou um filme na TV que lhe desse medo. Trabalhamos com alguns desses temores específicos, mas aliviar qualquer um deles não impedia a vinda de muitos outros que continuavam chegando à superfície.

Numa das sessões usamos as pranchas do *Make a Picture Story* (Faça uma Estória de Figuras) e ele criou sozinho algumas estórias bem assustadoras. Uma delas falava de um cemitério onde um homem se escondia atrás de uma árvore para evitar um fantasma e um monstro. Em outra, um homem sangrava numa caverna sem ninguém para ajudá-lo. Em outra, um homem ferido, uma mulher de idade, e uma menina estavam numa jangada no meio do oceano, sem socorro à vista. Andrew admitia sentir-se fraco, impotente e indefeso a maior parte do tempo. Finalmente, usando a prancha que mostra uma cena de rua, ele contou a seguinte estória:

No começo havia um carro descendo a rua e uma cobra gigante enorme saiu do bueiro. Um homem que estava na rua e que tem uma perna quebrada viu a cobra e pediu socorro. Veio um guarda e começou a atirar na cobra, mas a cobra não sentiu. Então havia um menino na rua. O homem no carro era o pai do menino, e o pai queria que ele fosse para casa. O pai estava com tanto medo que não queria passar pela cobra. O menino chamou o Super-Homem e o Super-Homem veio e tirou a cobra do mundo. Fim.

Perguntei a Andrew quem era ele na estória, e ele respondeu que na verdade era o menino mas gostaria de ser o Super-Homem, para poder cuidar de tudo na sua vida. Perguntei-lhe quais eram as coisas de que ele gostaria de cuidar.

Andrew: Eu queria ganhar uma motocicleta e queria ser capaz de ler melhor, e queria não ter que ir nunca para a escola.

Muito bem. E do que mais você gostaria de cuidar?

Andrew: Eu gostaria de cuidar da minha mãe. Ela sempre está preocupada com tudo, com dinheiro e com os filhos.

Os pai de Andrew divorciaram-se quando ele tinha 5 anos. Sua mãe me contou que o menino havia se ajustado bem ao divórcio, e tinha um bom relacionamento com o pai, a quem via regularmente. Pedi então a Andrew para ser o menino da estória e falar com cada um dos personagens. No papel de menino ele disse para o pai: "Você devia ter cuidado da cobra. O Super-Homem não pode estar por perto sempre que nós precisamos dele!"

Senti que estávamos chegando mais perto da origem dos temores de Andrew. Uma vez podendo começar a exprimir seu grande medo de ser responsável pela mãe, e seu ressentimento em relação ao divórcio, podíamos começar a ajudá-lo a adquirir a força de que necessitava para enfrentar seu mundo.

Cindy, 10 anos, também sofria terrivelmente de sensações vagas de medo. Numa sessão, quando lhe pedi para imaginar que o seu medo estava sentado numa cadeira da sala, ela descreveu um monstro horrendo com chifres e dentes verdes pontudos. Pedi-lhe então que conversasse com o monstro.

Cindy: Você é feio. Ugh. Eu odeio você. Vá embora. (Virando a cabeça:) Não consigo olhar para ele.

Pergunte ao seu monstro por que ele está aí, por que ele fica se agarrando em você.

Cindy: Por que você está aí?

Agora seja o monstro. Sente-se ali e seja o monstro, e responda a pergunta de Cindy.

Cindy: Não! Eu não posso ser esse monstro horrível.

Cindy, foi você que inventou o monstro — ele não está aí de verdade. Sente-se ali e finja que você é ele. (Cindy relutantemente trocou de cadeira.) Monstro, diga para a Cindy por que você fica se agarrando a ela.

Cindy: (como monstro, falando para mim) Eu quero que ela...

Não, não diga para mim. Diga para *ela* (apontando para a cadeira da qual Cindy acabou de se levantar).

Cindy (como monstro): Eu preciso ter certeza de que você está sempre com medo.

Sente-se aqui outra vez, Cindy. Cindy, você tem medo de ser violada? (fiz esta pergunta com muita delicadeza).

Cindy (em voz baixa): Sim.

Você alguma vez foi violada?

Cindy: Não sei.

Você parece que está se lembrando de alguma coisa. Conte-me o que você está lembrando.

E Cindy me conta um incidente que ocorreu quando ela tinha 6 anos: dois meninos a empurraram para dentro de uma garagem, obrigaram-na a descer as calças e a tocaram. Ela disse que nunca contou aos pais por que os meninos disseram que a matariam se o fizesse. E ela sempre tinha ouvido falar de meninas sendo violadas e assassinadas.

Os temores de Cindy em relação à possibilidade de ser violada eram aumentados pelo seu confuso conhecimento sexual. Quando menor, ela ficara assustada com os meninos mais velhos, mas não fora realmente violada. Ouvir as pessoas falarem de violação e assassinato foi o que gerou o seu terror. Ela comparava nudez e toque com a violência de estupro. Conversamos aberta e francamente sobre corpos, atividade sexual, fazer bebê, o prazer do sexo, e assim por diante, desmistificando muitos de seus temores.

Algumas vezes as crianças manifestam medo de um modo que não aponta especificamente para uma coisa temida. A sensação é vaga, predominante e indiferenciada. Desenhos constituem

um meio excelente de penetrar no medo. Tenho pedido a crianças que fechem os olhos, e imaginem como mostrariam o medo em cores, linhas, formas ou símbolos. Uma criança desenhou uma bola preta ao lado de uma porta denominada “porta fechada”. Uma outra fez um quadrado preto pairando sobre um retângulo azul denominado felicidade, que por sua vez estava sobre um triângulo amarelo denominado tristeza. Posso pedir à criança para ser a coisa preta e descrever totalmente o símbolo: “Eu sou redondo, preto e escuro”, etc. O símbolo pode “conversar” com as outras partes da figura ou com a criança, e esta pode conversar com o símbolo. Durante este processo eu observo atentamente, buscando indícios no corpo e nas alterações de voz, bem como no significado do que é dito. Às vezes durante esta atividade surgem relances de memória importantes acerca das situações de vida da criança.

Algumas vezes quero que a criança expresse totalmente o seu medo. Susan, uma menina de 11 anos que fora atacada por um intruso que entrou na sua casa, falou-me sobre o medo que tinha. Mas sua maneira de falar me pareceu superficial — ela parecia incapaz de manifestar plenamente seus sentimentos com palavras. Então pedi-lhe que pintasse o seu medo. Isto a ajudou a expressá-lo, bem como outros sentimentos. Quando acabou de pintar o seu medo, envolveu-se com outro tipo de linhas. A pintura parecia um rabisco sem sentido, mas para Susan estava longe de não ter sentido. Ao terminar descreveu as partes que representavam o medo, e eu lhe perguntei o que eram as outras linhas. Ela olhou-as pensativamente, e depois sussurrou: “raiva”. Este foi o início da mobilização de uma energia raivosa que ela havia mantido suprimida através do medo.

Temores baseados em fantasia são mesmo assim sentimentos reais de medo. Uma criança não tolerava ficar longe da mãe. Sofria de preocupação e ansiedade quando não sabia onde a mãe estava. Sua mãe tinha que levá-la para a escola e buscá-la, e raramente chamava *baby-sitters*. Muito tempo antes, alguém havia deixado cair um pouco de roupa ao voltar da lavanderia e a roupa fora levada pelo vento até o pátio da escola. A roupa, que incluía algumas peças femininas, foi devolvida; mas antes disso as crianças inventaram prazerosamente uma estória de um sangrento assassinato. Debby, naquela época no primeiro ano, ouviu a estória e ficou apavorada. Uma vez que as roupas pertenciam a uma mulher, imaginou que a vítima fora sua mãe. Muitas e muitas vezes foi-lhe dito que tal episódio nunca ocorreu, que se tratava somente de uma estória inventada, porém o pavor ficou. Sua mãe, não querendo traumatizar ainda mais a criança, alimentava o medo, e raramente a deixava sozinha. Finalmente, depois de um ano inteiro, sua mãe a trouxe para terapia.

A minha abordagem neste tipo de situação é muito direta. Conversei seriamente com Debby acerca do “assassinato”, pedi-lhe que fizesse desenhos das suas impressões da cena, fiz com que encenasse a cena com bonecos, e examinei cada detalhe. Em breve, o assunto virou uma espécie de brincadeira entre nós; e finalmente um dia Debby disse estar farta e cansada de falar do assassinato: “Violet, *não houve* assassinato — foi só a roupa de alguém que caiu do carro! Vamos parar de falar nisso!” Debby realmente abandonou esse medo específico, e sua mãe sentiu-se livre para deixá-la sozinha de vez em quando. Mas outros medos vieram para tomar o seu lugar — o que não é inusitado. Ela tinha medo que sua mãe tivesse um acidente de avião numa viagem que faria, medo que sua mãe morresse num acidente de carro, etc. Externalizamos todos esses temores, um de cada vez, sem negar a possibilidade real de que algum ocorresse. Finalmente, ao fazer a pintura de sua própria raiva em relação a alguma coisa, Debby anunciou que estava tão furiosa com a mãe que queria que sua cabeça caísse. Imediatamente ficou pálida, pôs a mão na boca, e sussurrou: “Não, não quero!” Agora podíamos começar a lidar com o poder e a normalidade dos seus próprios desejos raivosos de morte.

Acho que muitas vezes as crianças ficam encalhadas em seus temores, e não sabem como sair deles. Candy, uma menina de 10 anos, foi trazida a mim porque tinha medo de dormir em qualquer casa que não fosse a sua. Isso nunca foi problemas até ela chegar à idade em que as meninas gostam de dormir na casa das amigas. Sentia que estava perdendo muita coisa divertida. Sob o incentivo dos pais ela tentou, mas nunca conseguiu passar uma noite inteira. Em algum momento da noite tinham que levá-la de volta. Os pais sentiam que tinham chegado ao limite de suas possibilidades para resolver o dilema.

Candy não estava segura do que tinha medo. Pedi-lhe que desenhasse uma figura de como imaginava ser passar a noite dormindo na casa de uma amiga. Ela fez o desenho da família da amiga assistindo à televisão, e a amiga na cama em seu quarto. “Onde está você?”

Candy: Estou num lugar em que você não pode me ver. Estou no banheiro..

O que você está fazendo lá?

Candy: Chorando. Eu quero ir para casa.

Parece que foi isso que aconteceu.

Candy: Foi sim.

Muito bem. Seja você mesma no banheiro. Diga o que você está sentindo.

Candy (fingindo chorar): Eu quero ir para casa. Eu quero saber o que a minha mãe e o meu pai estão fazendo. Eu quero

saber o que os meus irmãos estão fazendo. Eu sinto falta deles. Eu quero a minha cama.

O que aconteceu?

Candy: O pai da minha amiga me levou para casa. Todo mundo estava lá em casa.

Você achou que eles não estariam?

Candy: Eu não sei. Eu não gosto de não saber o que está acontecendo em casa quando eu não estou lá.

Agora faça um desenho de como seria *não* chorar e ter que ir para casa.

Candy fez um desenho do quarto da amiga, a amiga e ela ambas deitadas no chão em *sleeping bags*. Pedi-lhe que fosse a menina deitada que simbolizava ela mesma.

Candy: Eu estou dormindo no *sleeping*, no quarto da minha amiga.

Você gosta de estar aí?

Candy: Gosto! É gostoso. A minha amiga e eu estamos conversando e rindo.

O que está acontecendo no outro quarto?

Candy: Os pais dela estão assistindo à televisão.

O que está acontecendo na sua casa?

Candy: Os meus irmãos estão dormindo. Os meus pais estão assistindo à televisão, eu acho. Ou talvez eles tenham chamado uma *baby-sitter* e foram ao cinema.

O que você estaria fazendo se estivesse em casa? — imagine o que você estaria fazendo.

Candy: Provavelmente na cama dormindo. É tarde.

Pergunte para a menina dormindo no *sleeping bag* se ela está com medo.

Candy: Candy, você está com medo?

Candy: (no *sleeping bag*) Não! Por que eu tenho que ter medo? Isto é divertido. De manhã nós vamos fazer o café — vamos fazer panquecas.

Pergunte a Candy se ela está preocupada com o que está acontecendo em casa.

Candy: Tudo bem. Ela disse que não.

Candy continuou este diálogo consigo mesma, gostando do processo. Ela disse que tentaria passar a noite na casa de uma amiga. Lembrei-lhe que, já que ela costumava sentir medo, provavelmente sentiria um pouco, e que mesmo assim podia decidir dormir lá. Atendi Candy em três sessões. Aí ela passou a noite na casa de uma amiga, e foi só.

Às vezes não sou bem sucedida em ajudar a criança a eliminar seus medos. John, um menino de 10 anos, tinha um pavor terrível do escuro. Suas primeiras palavras para mim foram: "Você não pode me ajudar com o meu problema". Segundo a sua

mãe, na sessão inicial da família, ele tinha muitos outros problemas: “detesta mudanças, tem medo de experimentar coisas novas, é muito negativo, não gosta de ser tocado, abraçado ou beijado, não tem amigos, não gosta de ir à casa dos outros, tem medo de tomar uma decisão, assiste muito à TV”.

As réplicas de John aos comentários da mãe foram, de modo geral: “As pessoas vão me bater”, e “Eu tenho amigos sim — na escola”. Quando pedi à sua mãe que me falasse dos seus aspectos positivos, John pareceu surpreso quando ela disse que ele era uma pessoa que dava de si, tinha um bom coração, era bom com seus dois irmãos mais novos, e fazia belos espetáculos de marionetes para eles.

Na primeira sessão em que ficamos a sós, John confiou a mim a sua preocupação de ser atacado, surrado. Discutiu como reagiria. Começou a me contar histórias de horror da TV que o apavoravam, e disse que à noite tinha medo de bruxas e lobisomens. Pedi-lhe que desenhasse alguma coisa que o assustava. Ele fez um desenho de “uma coisa muito assustadora que chupa as pessoas até a morte”; deu a essa coisa o nome de “súcubo”. Era uma grande figura em forma de monstro com uma roupa preta e chapéu branco pontudo. Ele obviamente gostou de falar do monstro, mas não quis *sê-lo*.

Então notou os bonecos, e montou um espetáculo para mim com os bonequinhos de dedo; foi um espetáculo interessante e criativo. Depois que acabou, pedi-lhe que desenhasse uma casa, uma pessoa e uma árvore. Ele desenhou uma figura fortemente colorida, muito detalhada, com um sol sorrindo, nuvens sorrindo e uma menina bonita sorrindo. Ao lado da casa havia uma rua comprida com um sinal de trânsito enorme com as palavras MÃO ÚNICA. Seu único comentário sobre o desenho foi que tinha subido aquela rua de mão única.

Essa foi a última vez que o vi. Sua mãe cancelou a sessão seguinte, dizendo que me chamaria outra vez depois das férias. Nunca fiquei sabendo mais nada dele.

De vez em quando atendo uma criança que tem medo de crescer, que parece ter uma ansiedade vaga e difusa em relação ao futuro. Recentemente atendi um menino de 10 anos que me foi trazido porque havia mencionado aos pais um medo de crescer — não de forma irada, como uma resposta numa discussão com um adulto, mas em voz baixa e séria. Uma garota de seis anos tinha temores semelhantes. Descobri que os pais de ambas as crianças colocavam muita ênfase no futuro, dizendo-lhes que tudo que se faz agora é feito em preparação para os anos que virão. Ao menino de 10 anos os pais diziam coisas como: “Faça a sua lição de casa — você não quer ser alguém quando crescer?” e “Algum dia você vai me agradecer por tê-lo obrigado a praticar”.

A menina de 6 anos ouvia coisas como: “Se você não aprender agora a se comportar, como é que vai ter um emprego quando crescer?” Variações destes argumentos são bastante comuns; todos nós já ouvimos e dissemos coisas assim alguma vez. Muitos de nós ainda conduzem suas vidas seguindo estes tipos de injunções, ouvidas quando crianças. Algumas crianças imaginam que jamais corresponderão àquilo que se espera delas em suas vidas adultas futuras. Como poderão corresponder no futuro, sentem elas, se são incapazes de corresponder agora?

Quando trabalho com crianças que têm esses temores, utilizo exercícios como o seguinte:

Feche os olhos e imagine como será quando você for adulto. Como você se sente? O que você está fazendo? Como é o mundo para você?

Feche os olhos e veja-se na idade que você tem agora, vivendo a sua vida exatamente do jeito que quer. O que você está fazendo?

Tais fantasias tornam-se um ponto de partida para posterior expressão e clarificação através de quaisquer outros meios que pareçam apropriados. Também tento ajudar os pais a ver que precisam deixar seus filhos viverem no presente, como crianças. Se os pais não conseguem enxergar isso, pelo menos posso ajudar as crianças a compreender. A minha experiência é que se a criança pode começar a ver as coisas por si só com uma perspectiva melhor — ainda que os pais não consigam — ela passa a se sentir mais calma, mais feliz, menos receosa e ansiosa, e vive muito melhor a sua vida de criança. Se ela consegue aceitar a si mesma como é *agora*, a sua postura no mundo se torna mais centrada e produtiva.

Com frequência as crianças vêem os adultos à sua volta vivendo num estado de preocupação e ansiedade. Elas enxergam um mundo caótico, cheio de contradições e incertezas. Embora algumas não possam esperar para crescer de modo a experienciar a independência e autodeterminação, muitas vezes essas crianças alimentam secretamente (e muitas outras abertamente) um grande medo daquilo que pode estar à sua frente.

Situações de Tensão ou Experiências Traumáticas Específicas

As vezes crianças passam por alguma experiência ruim específica que exige auxílio terapêutico. Ou a criança informa aos pais de algum modo que o auxílio é necessário, ou estes estão atentos ao fato de que algumas crianças precisam de um apoio especial que as ajude a lidar com uma situação difícil. Divórcio, doença séria, molestamento, terremoto, são tipos de acontecimentos que causam traumas emocionais às crianças. Geralmente a ajuda é

necessária para elaborar os sentimentos resultantes, que são oprimentes, ou que podem estar soterrados causando problemas indiretos. Algumas vezes a situação afeta profundamente a criança ainda que possa parecer relativamente sem importância, tal como presenciar um acidente, mudar-se para uma nova cidade ou escola, chegada de um novo bebê, ou a morte de um animal de estimação. Às vezes a criança é trazida para terapia por causa de um tipo de comportamento específico que causa preocupação e que não parece diretamente ligado a nenhuma experiência específica. Mas após algum trabalho com ela, descubro que realmente houve alguma experiência que, ao ser desvelada e trabalhada, não causa mais dificuldades à criança. Às vezes a experiência teve lugar algum tempo antes, e desde então todo mundo tem "protegido" a criança não falando sobre o fato. E às vezes a própria criança, por não estar pronta para defrontar-se com a experiência na época, empurra-a para baixo, mas ela emergirá mais tarde.

Com frequência a criança não é capaz de exprimir aos pais aquilo que sente porque também estes podem estar aborrecidos com o que ocorreu; nestas circunstâncias é a criança que se sente protegendo os pais: não deseja causar-lhes mais pesar e infelicidade. Se os pais são capazes de confrontar abertamente os seus próprios sentimentos, a criança tem mais facilidade para ser aberta com seus próprios sentimentos e confusões.

Eu abordo tais situações diretamente. Sei que o incidente precisa ser trazido à luz, discutido, talvez reencenado simbolicamente. Muitas vezes ocorre um tipo de dessensibilização ao reexaminar e conversar sobre a experiência. Lembro-me do Dr. Wilbur dizendo a Sybil, na adaptação para a televisão do livro *Sybil* (que fala de uma mulher que tinha 16 personalidades diferentes), que já que ela tinha sobrevivido à experiência real, certamente seria capaz de sobreviver à *memória* da experiência.

Uma menina de 12 anos foi trazido para terapia por causa de um comportamento que estava incomodando seu pai e sua madrasta. Embora o problema comportamental não fosse sério, para eles era tão irritante que decidiram procurar ajuda terapêutica para a menina. A madrasta me explicou por telefone que não era a mãe natural da criança, que a mãe verdadeira fora assassinada pelo padrasto num assassinato-suicídio, e que a criança tinha descoberto os corpos; isto ocorrera uns quatro anos

* Em inglês já se consagrou o uso das palavras *stepmother* (madrasta), *stepfather* (padrasto) e *stepchildren* (enteados) para famílias que se constituem quando um ou ambos os cônjuges são divorciados. Em português os termos ainda possuem a *conotação* de famílias constituídas a partir de cônjuge(s) viúvo(s), embora tenda a se ampliar.

antes, quando a menina tinha 8 anos. Os adultos não tinham conversado muito sobre o incidente porque não queriam perturbar a criança ainda mais.

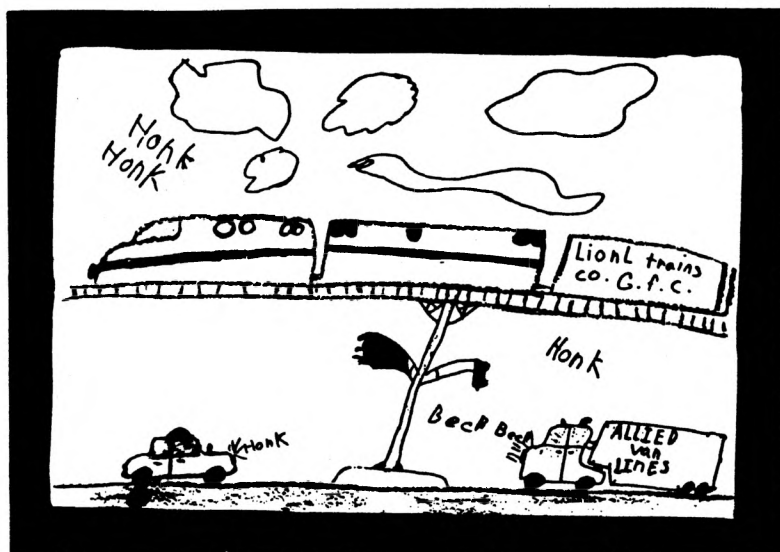
Toda vez que eu trazia à tona o incidente, Patrícia reagia com um mero encolher de ombros, não revelando nada de seus sentimentos. Tivemos muitas sessões com tintas, argila e contos, através das quais muitas das suas queixas e problemas da época se manifestaram e foram explorados. Então, certo dia Patrícia anunciou que tinha sonhado com a mãe. Começou a falar sobre o sonho, e aí soltou uma avalanche de sentimentos soterrados relativos à sua traumática descoberta. Fez desenhos do assassinato, desenhos da casa, desenhos da delegacia de polícia, até mesmo desenhos de seu velho bairro, o qual ela nunca mais viu depois de ter sido levada embora no dia do acontecimento. Lembrou-se e falou de conversas reais que tiveram lugar naquele dia. Lembrou-se até de ter tido medo da polícia quando esta chegou, sentindo de certa maneira que tinha feito algo errado. Começou a sonhar muito com seus velhos amigos, com sua velha casa, e especialmente com sua mãe. Ao elaborar a sua perda, foi ficando muito mais calma, e gozou de uma sensível melhora em suas relações familiares.

Às vezes a morte de um animal de estimação provoca dor e emoções misturadas. Janet, uma menina de 8 anos, tinha um porquinho-da-índia que morreu. A criança sentiu-se muito culpada — uma culpa que emergiu só depois que eu insisti no assunto da morte do animalzinho. Ela brincava muito com ele e a mãe mencionou que talvez fosse isto a causa de sua morte. Contei-lhe que quando trabalhava em escolas tínhamos porquinhos-da-índia na classe, e as crianças brincavam com eles. Davam comida, trocavam o papel, seguravam, acariciavam, amavam os porquinhos. Possivelmente eles morriam um pouco mais cedo do que morreriam se nunca tivessem sido tocados; mas adoravam ser tocados, e as crianças ganhavam mais amando-os do que apenas observando-os numa gaiola estéril. Janet começou a chorar e perguntou se podia fazer um desenho do seu animalzinho para me mostrar como era ele. Sob o desenho escreveu: “Squeaky, meu amor”. Conversamos sobre seus sentimentos, e ela disse adeus ao animal desenhado, dizendo: “Sinto muito não ter levado você para a escola como prometi”. Quando a sessão terminou ela me deu o desenho para guardar — não precisava mais dele.

Um menino de 10 anos chamado Brad entrou certo dia numa sessão visivelmente transtornado. Havia presenciado um acidente, e uma vez que era isto que estava tomando conta da sua mente, passamos a sessão inteira lidando com o acontecido. Ele fez um elaborado desenho do acidente, completando-o inclusive com uma ambulância, um carro de polícia e carros de bombeiros. Deu nome

a cada detalhe, mostrando até mesmo o hospital para onde imaginava terem sido levados os feridos. Escrevi na figura conforme ele ditou: "Um dia aconteceu um grande acidente em San Pedro, na Califórnia. Um carro de bombeiros, um carro de polícia e uma ambulância do Hospital Hoover. Aconteceu um grande acidente. Quatro carros capotaram. Um quase caiu no precipício. A polícia ajudou as pessoas que não estavam muito feridas, mas os bombeiros e médicos ajudaram as que estavam muito feridas. Uma pessoa morreu no carro número dois. O resto só se feriu". Deu para o desenho o nome "Um Acidente Terrível".

Através deste desenho começamos a falar sobre seus temores e ansiedades em relação a acidentes e morte. Ele disse que depois do que tinha presenciado ficou muito preocupado ao andar de carro. Brad tinha a necessidade de falar sobre o acidente e seus sentimentos. Seus pais, que estavam sentados ao seu lado naquele momento, também ficaram transtornados, mas o fizeram calar-se e nunca o deixaram falar sobre o assunto. Pude sentir o seu alívio ao pôr esses sentimentos para fora com alguém escutando.



Um menino chamado Greg, de 9 anos, entrou dizendo que precisava desenhar alguma coisa. Desenhou uma cena na qual se via um trem e um caminhão de mudanças. Eis a sua estória, conforme ele ditou:

Uma vez eu estava caminhando na calçada. Era um dia de sol e eu vi um trem passar por uma ponte e disse: "Eu queria estar nesse trem". Eu queria ir para a Inglaterra (toda a minha família) de avião. O trem tem muitos vagões. Eu contei todos

eles e o trem passou muito depressa. Parecia que todos os vagões estavam passando devagar quando eu olhava para eles. Então vi um carro de polícia e vi um caminhão de mudanças e o sinal estava verde e tinha cabos gigantes muito grossos segurando os trilhos do trem. No trem há gente mudando para Michigan, e o da Allied Van está levando a mobília. O nome do menino é John, e ele está contente de se mudar. O carro de polícia está indo para a delegacia.

Descobri então que Greg estava de mudança, mas ao contrário de "John" na sua estória, não estava contente. Estava assustado e ansioso. Sua mãe era da Inglaterra e muitas vezes falava em voltar para lá; esta era outra fonte de ansiedade para o menino.

Outro garoto, de 10 anos, foi trazido porque a sua mãe estava doente prestes a morrer. Os pais tinham conversado abertamente com os filhos sobre a enfermidade, mas este menino recusava-se a participar das discussões. Geralmente inventava alguma desculpa para deixar o recinto. A mãe se sentia muito triste com isso; queria e necessitava dizer muitas coisas ao filho. Na minha maneira direta usual, ainda que cuidadosa, levantei o assunto da doença da mãe. Foram necessárias algumas sessões até ele responder. Certo dia, enquanto trabalhávamos com a argila, seus sentimentos foram despejados.

O divórcio é uma experiência de tensão comum para as crianças. Geralmente elas têm consciência dos problemas entre seus pais muito antes da separação real. Embora os pais julguem difícil pôr-se no nível de seus filhos quando estão tendo problemas maritais, estes são extremamente sensíveis à aflição do relacionamento.

Penso que é impossível proteger os filhos do trauma do divórcio. Eles ficam muitos assustados com medo das divisões iminentes: Onde morarão? O que acontecerá? O que vai mudar? A culpa é deles? Imaginam horrores muito além da situação real. O livro de Richard Gardner, *The Boys' and Girls' Book About Divorce* (O Livro de Meninos e Meninas Sobre o Divórcio) ajuda a desfazer algumas das confusões que as crianças possam ter. Recomendando-o como excelente guia para oferecer aos pais alguma percepção dos tipos de sentimentos que seus filhos podem estar experienciando. Num outro livro, *Psychotherapy with Children of Divorce* (Psicoterapia com Filhos do Divórcio), Gardner fornece um bom resumo dos tipos de conselhos que um terapeuta pode precisar dar a pais ansiosos em proteger os filhos de um trauma desnecessário.

Penso que os pais precisam reconhecer que seus filhos estarão compartilhando alguns dos intensos sentimentos que cercam o divórcio. Muitas vezes as crianças mantêm seus sentimentos muito

bem ocultos porque não querem causar aos pais maior dor e pesar. Não há como proteger os filhos destes sentimentos, da mesma forma como não é possível protegê-los de sentimentos em resposta a qualquer outra coisa. Eles têm o direito de ter sentimentos, e estes precisam ser esperados, reconhecidos, aceitos e respeitados.

A mãe de Kelly estava preocupada porque sua filha de 7 anos estava mostrando comportamentos inquietantes desde a separação dos pais. Tinha pesadelos e acordava à noite, dava trabalho aos professores na escola, brigava com a irmã mais do que o habitual, vivia se lamuriando e com frequência chorava por causa de coisas sem importância. Grande parte do trabalho de Kelly comigo envolveu de alguma forma o seu pai. Quando lhe pedi para desenhar a família, ela disse: "Não quero fazer o meu pai porque isso me lembra quando ele e minha mãe estavam juntos". Esta afirmação abriu caminho para conversarmos sobre como era quando viviam juntos.

Na sessão seguinte ela pôs uma menina na casa de bonecas, depois de arrumar cuidadosamente a mobília. Disse: "A menina mora sozinha. A mãe e o pai dela foram mortos na guerra." Então conversamos sobre seus sentimentos de solidão em relação ao pai.

Numa outra vez, ela construiu uma casa na mesa de areia, colocou pessoas dentro, e em seguida fez dinossauros atacarem e matarem as pessoas. A esta altura Kelly foi capaz de expressar parte de sua própria raiva com o que tinha acontecido.

Uma menina de 5 anos cujos pais tinham acabado de se separar fez uma cena na areia envolvendo figuras da família e animais selvagens. O leão atacou a figura do pai e Janie enterrou-o na areia, observando: "O pai foi morto e agora eles só têm a mamãe".

Como foi isso para eles?

Janie: Triste. Todo mundo chorou.

Você chorou quando o seu pai se mudou para outra casa?

Janie: Sim.

Você sente muita falta dele.

Janie: Sim... Mas eu encontro ele e ele me leva para muitos lugares.

Outra criança, de 8 anos, foi capaz de exprimir seus sentimentos relativos ao divórcio dos pais quando lhe pedi para desenhar, em cores rabiscadas, uma coisa que ela sentia ser ruim no divórcio e uma coisa boa, uma coisa mais ou menos e uma coisa que ela própria escolhesse. A menina dividiu o papel em quatro partes, e me pediu para colocar nomes em cada uma: "Bom, Ruim, Tudo Certo e Mais ou Menos". Na parte de "Ruim" ela fez um rabisco preto e ditou: "Não jantar juntos e não estar juntos na hora de ir para a cama". Na parte de "Bom" fez um

rabisco cor-de-rosa e ditou: "Nós vemos mais o papai e fazemos mais coisas". Na parte de "Mais ou Menos" fez um rabisco azul e ditou: "Às vezes eu sinto que está tudo certo e às vezes não", e finalmente na parte de "Tudo certo" ela fez um rabisco turquesa e ditou: "O divórcio está certo porque eles não eram felizes juntos".

Mais tarde, quando pedi a esta mesma criança para fazer um desenho da pior coisa da sua vida e da melhor coisa da sua vida, ela fez um desenho enorme de um prédio e escreveu: "A pior coisa da minha vida é ter que ir para a escola"; para a melhor fez um desenho de si mesma ao lado de uma amiga, e do outro lado, o pai e a mãe. Escreveu: "A melhor coisa da minha vida é ter amigos para brincar e ter pais." A esta altura ela levantou os olhos para mim, sorriu, e disse: "Mesmo que eles sejam divorciados!"

Sintomas Físicos

Um exemplo de criança tomando conta de si mesma é aquela que molha a cama. Eu digo a esta criança e aos seus pais que fazer xixi na cama é um sinal de saúde! Algum tempo antes, esta criança foi incapaz de exprimir suas necessidades de uma certa maneira, e então começou a exprimi-las de outra. Talvez se não tivesse encontrado uma forma de se expressar molhando a cama, o teria feito através de uma asma ou de um eczema. Não creio que seja mera coincidência que muitas destas crianças com quem tenho trabalhado sejam crianças calmas, amigáveis, que não manifestam muita raiva.

A mãe de um menino com quem eu estava trabalhando queixou-se que seu filho tinha começado a expressar muita raiva verbalmente desde que tinha entrado em terapia comigo, e assim sendo, certamente não estava melhorando. Sentia que se ele tinha raiva é porque devia estar infeliz. Perguntei-lhe se ele ainda estava fazendo xixi na cama, caminhando durante o sono, tendo pesadelos que acordavam a família inteira — as coisas que a tinham levado a trazê-lo para terapia. Ela pareceu intrigada e então disse: "Ah, isso! Ele não tem feito nada disso há algum tempo!"

Abordo a enurese, bem como outras manifestações físicas, de diversos modos. Uma delas: quero que os pais — e às vezes toda a família — compartilhem seus sentimentos sobre a situação. Também procuro devolver a responsabilidade do corpo ao seu próprio dono: a criança é responsável por molhar a cama. Além disso, quero ajudar a criança a experienciar o sintoma físico o máximo possível. Finalmente, quero ajudar a criança a aprender uma

forma mais adequada de expressar o que quer que precise ser expresso. Não procuro estabelecer a causa original da enurese. Não estou interessada na sua experiência de treinamento de continência. Estou muito mais interessada no seu processo presente — seu modo de ser na sua vida de hoje.

De suma importância é a primeira sessão com a criança e com os pais. Posteriormente, se percebo que há outras pessoas da família envolvidas, é importante uma sessão de família. Todo mundo tem uma porção de sentimentos em relação à criança que podem ou não ter algo a ver com o fato em si de ela fazer xixi na cama. É necessário que estes sentimentos venham à luz e sejam compartilhados. A maioria dos pais já percorreram toda a gama de possibilidades na tentativa de solucionar o dilema: desde o cuidado e a compreensão até gritos e berros, desde fazer a criança lavar seus próprios lençóis até ignorar totalmente a coisa. Há muitos, muitos sentimentos revolvendo-se em torno de todos — preocupação, vergonha, culpa, ansiedade, ressentimento, medo, raiva, tristeza. A maioria destes sentimentos não são partilhados diretamente, e sim aparecem de muitas outras formas. Não é de admirar que a criança, que geralmente não consegue expressar seus sentimentos de maneira nenhuma, tenha que continuar a molhar a cama. Criança nenhuma gosta de fazer xixi na cama. Às vezes os pais chegam a imaginar que ela quer de propósito acordar numa cama molhada, mal-cheirosa, fria e desconfortável, para poder voltar para eles.

O passo seguinte é dar à criança a responsabilidade pela sua enurese. Este é um pré-requisito importante para cessar o problema. Digo-lhe que está fazendo isso para cuidar de si mesma: é *ela* quem está fazendo isso, mais ninguém. Fica visivelmente claro que a criança não quer continuar, ainda que *tenha* gritado desafiadoramente: “Não me importa!”, ou assumido uma postura displicentemente despreocupada. Além disso, é importante que os pais entendam que a responsável é a criança, não eles. É ela que acorda na cama molhada, não eles. Ela pode aprender a trocar sua roupa de cama, lavar seus próprios lençóis. Se os pais quiserem fazer isso por ela, devem assumir a responsabilidade pela opção. Se a criança é pequena demais (embora a maioria delas seja trazida por causa do problema numa idade bastante capaz), pode pedir a ajuda que necessite. Os pais precisam aprender que molhar a cama não é uma questão de recompensa ou castigo, aprovação ou desaprovação. Não adianta nada elogiar se a criança não molhou a cama; tampouco adianta recriminar se ela molhou. (Geralmente não elogiamos uma criança por *não* ter dor de cabeça, nem a chamamos de idiota estúpida se a dor de cabeça está presente.)

Uma vez deixado claro quem é responsável pelo xixi na cama,

o passo seguinte é trabalhar no sentido de ajudar a criança a *experienciar* seu corpo e sua enurese. Primeiramente dou a ela um caderno para anotar as vezes que faz xixi. Isto a ajuda a tornar-se mais cônica, a ter mais presente aquilo que está fazendo. Uma coisa curiosa acontece quando alguém registra qualquer comportamento indesejado: este automaticamente se reduz. Se você usar um placar para registrar toda vez que se surpreende roendo as unhas, roerá suas unhas menos. Assim que a criança começa a manter um registro de seus casos de xixi na cama, estes se reduzem drasticamente. Se uma criança gosta de escrever posso pedir-lhe que anote em seu caderno palavras e frases que descrevam a sensação de estar numa cama molhada. Ao trabalharmos com essas imagens, começam a emergir sentimentos. George von Hilsheimer, em seu livro *Now to Live with Your Special Kid* (Como Viver com Seu Filho Excepcional), escreve acerca de um método interessante de ajudar as crianças a tomarem consciência de seus corpos enquanto urinam no sono. Ele oferecia dinheiro aos que faziam xixi na cama para que o fizessem, fazendo assim com que as crianças tentassem conscientemente fazê-lo.

Ajudar as crianças com enurese a tomarem consciência de seus corpos é uma parte importante do procedimento terapêutico com as mesmas. Fazemos muitos tipos de exercícios corporais, inclusive respiração, meditação, movimento, jogos. Conhecer o corpo e aprender a dominá-lo e controlá-lo é algo satisfatório, excitante e essencial.

Às vezes a enurese *aumenta* por um curto período durante alguma fase da terapia. Um menino começou a molhar a cama com muito mais frequência por algum tempo, e seus pais evitaram envolver-se no problema. Talvez ele os estivesse testando para ver se mantinham sua proposta de deixar-lhe a responsabilidade pela situação (eles a mantiveram), ou quem sabe estava dando a si próprio permissão de experienciar totalmente o xixi na cama.

O último passo, e o mais importante, é ajudar a criança a expressar seus sentimentos em relação ao fato de molhar a cama, bem como outros aspectos relevantes de sua vida. É interessante notar que muitas vezes a criança prossegue no comportamento de enurese mesmo que os fatos originais que a provocaram, fossem eles reais ou imaginários, já não se encontrem presentes. Alguma vez o corpo recebeu a mensagem de fazer xixi na cama, e desde então os circuitos certos ainda não foram reorganizados para a recepção de uma nova mensagem. A enurese da criança cessará quando ela começar a adquirir controle sobre si mesma, descobrindo novas formas de expressar seus sentimentos. Ela sempre terá sentimentos para expressar, mesmo que agora tudo esteja maravilhoso na sua família.

Discuti o assunto da enurese detalhadamente porque se trata de um problema bastante comum. Considero trabalhar com crianças que fazem xixi na cama não muito diferente de trabalhar com crianças portadoras de outras manifestações físicas de problemas psicológicos, embora faça, é claro, algumas variações dependendo do problema específico.

Algumas crianças fazem cocô na calça durante o dia, e este é um tipo de problema especial. Todo mundo em volta está consciente do problema por causa do cheiro. Com frequência essas crianças sofrem de prisão de ventre, retendo suas fezes durante dias e como resultado sofrem de dores abdominais. Elas fazem cocô na calça nas horas mais estranhas, e muitas vezes escondem a roupa de baixo para que os pais não vejam. Nunca tenho certeza do que pode fazer uma criança reter suas fezes, e mais tarde sujar as calças. Mas explico a ela que se trata de alguma manifestação do corpo em busca de saúde. Os intestinos evacuam porque o corpo tem consciência da toxidez dos produtos a serem eliminados, e a retenção inicial é uma manifestação substituta de alguma coisa.

O procedimento para trabalhar com crianças que estão se debatendo com este problema é muito parecido com o adotado com crianças que molham a cama. Muitas vezes dirijo as sessões no sentido de dar o máximo de oportunidade para expressão de sentimentos de raiva contidos. Muitas das crianças que atendo por causa deste problema são hostis, sarcásticas, com alto grau de verbalização, discutem muito. Mas parece que nunca conseguem pôr para fora todos seus sentimentos de raiva.

No entanto, às vezes tenho me enganado ao seguir esta premissa da raiva contida. Trabalhei com uma menina de 10 anos por algum tempo, oferecendo-lhe muitas experiências com argila, com bonecos. Muita raiva realmente emergiu, mas o problema continuou. Havia épocas em que a situação parecia começar a melhorar, mas qualquer situação de tensão imediatamente fazia o problema retornar com força total. Numa sessão, seguindo uma pista que me foi dada por uma estória contada pela menina, percebi que ela estava com medo. Esta era a primeira vez que o medo vinha à tona. Posteriormente descobri que ela tinha temores muitos profundos que mantinha cuidadosamente encobertos. Um era o medo de se afogar, mesmo que soubesse nadar e não demonstrasse nenhum medo em pular na água. Ninguém, nem mesmo os pais, sabiam desse medo! Exploramos cuidadosamente todos os aspectos desta área de medo. Ela não tinha memória nenhuma de algum dia ter experienciado qualquer problema na água, nem conhecia ninguém próximo que tivesse experienciado.

Um dia, seguindo um palpite, fiz com ela uma fantasia, pedindo-lhe que imaginasse que era uma menina de dois anos sentada

numa privada. Fizemos isso jovialmente, com risadas e humor. Ela ficou sentada sorrindo com os olhos fechados, escutando a minha voz enquanto eu guiava a fantasia. De repente esticou-se na cadeira, olhos arregalados, e disse que tinha medo de cair na privada e ser arrastada para longe junto com suas fezes. Ficou extremamente excitada com a descoberta, tendo certeza de que era esta a causa original do seu problema. Exploramos o medo de uma garotinha de 2 anos diante de uma privada enorme, e os mistérios dos encanamentos. Desenhei um rápido esboço de uma criancinha sentada numa privada, e ela tranqüilizou a criança da figura como uma mãe o faria.

Esta pode ou não ter sido a causa original do seu problema. Talvez esta criança simplesmente precisasse de alguma maneira para dar a si mesma permissão de ir adiante no seu crescimento. Seu medo de afogar-se, um segredo que ela mantivera bem escondido, era algo real, e ela experienciou grande alívio ao compartilhar o medo comigo e, quando se sentiu pronta, também com seus pais. Começou a assumir responsabilidade por um programa de horários para ir ao banheiro, e descobriu que podia evacuar com uma regularidade quase precisa.

Outro tipo de sintoma físico que pode trazer uma criança para terapia são as dores de cabeça, dores de barriga, tiques nervosos, alergias, asma. Às vezes tais problemas físicos surgem no decorrer do trabalho, mesmo que não tenham sido a causa original para o início da terapia.

Uma jovem de 16 anos queixava-se de sentir um grande nó na parte posterior do pescoço. Pedi-lhe que desenhasse o nó num papel. Ela desenhou seu pescoço com um enorme ponto preto. Pedi-lhe que desfizesse o nó preto em outro pedaço de papel. Ela agarrou o lápis e começou a rabiscar furiosamente. Eu a interrompi, e pedi-lhe que o fizesse devagar, concentrando-se no nó e nos seus sentimentos enquanto o fazia. Ela começou a desenhar o nó sendo desfeito muito cuidadosamente. Quando terminou o desenho, o nó no pescoço tinha sumido.

Embora não nos tenhamos fixado em qualquer conteúdo particularmente durante o processo, minha cliente aprendeu algo sobre prestar atenção à dor, e sobre os resultados de experienciar a dor em vez de evitá-la. Aprendeu que controlava os músculos que causavam sua dor, e também que podia afastá-la.

Um menino de 11 anos entrou numa sessão de grupo anunciando que não podia ficar porque estava com dor de barriga. Pedi-lhe que me contasse um pouco sobre aquela dor, e perguntei onde doía.

Ken: Aqui. Eu não sei.

Ken: Eu tenho a sensação de um nó e está me apertando, e dói mesmo. (Ao dizer isso, sua voz estava triste e choramingosa.)

Você me parece muito triste.

Ken: Eu estou. O que está acontecendo comigo é triste.

Eu gostaria de ouvir.

Ken: É o meu pai. Ele não tem bebido, mas está tão nervoso! Ele descarrega tudo em cima de mim — berra comigo quando eu não fiz nada, joga coisas em mim, me bate. É tão ruim como se ele estivesse bebendo. Ele descarrega em cima de mim porque eu sou o filho mais velho. Hoje aconteceu de novo.

A esta altura Ken estava soluçando livremente. Depois de algum tempo disse: “Acho que vou ficar um pouco mais.” Ele ficou a sessão inteira, esqueceu a dor de barriga. Gostaria de acrescentar aqui que Ken estava tendo dores de barriga frequentes. Sua mãe lhe dava muita atenção por causa delas — levava-o com frequência ao médico, dava comida especial, e preocupava-se com a possibilidade de ele criar uma úlcera. O que ela não fazia era escutá-lo e sintonizar os seus sentimentos. Ken tinha que aprender a cuidar de si de uma outra maneira, sem ficar com dor de barriga. Veio a perceber que esta era uma maneira, mas não a única, de poder ter muita atenção por parte da mãe.

Carl, 13 anos, entrou na sessão cansado demais para fazer qualquer coisa. Pedi-lhe que me fizesse um desenho do seu cansaço. Usando marrom, preto e roxo escuro ele fez um desenho do seu cansaço, “especialmente os meus ombros”. Pedi-lhe então que desenhasse uma figura de como se sentiria se estivesse o oposto de cansado. Ele desenhou dois cilindros um ao lado do outro, ambos muito coloridos, separados por um pequeno traço marrom que se assemelhava ao perfil de uma montanha. Pedi-lhe que conduzisse um diálogo entre essas duas formas que, segundo ele, representavam suas mãos e seus pés. Seu diálogo levou a um desejo de fazer algo, ir a algum lugar, mobilizar seu “velho” corpo cansado. Começou a falar da sua inquietação, do seu desejo de estar onde não estava, da sua frustração com sua vida em casa e na escola. (Geralmente Carl, que sofria de enurese, declarava que tudo estava bem.)

Tammy, agora com 15 anos, havia começado a ter convulsões leves quando tinha 12 anos. Foi-me enviada por um neurologista que achava serem suas convulsões de fundo psicológico. Ela parecia se comportar de maneira a provocar a sua mãe para deixá-la com raiva. Esta dizia: “Se eu tento conversar, ela fica pior. Ela parece me forçar a lhe dar uma surra. Tem feito isso há anos. É quase como se ela gostasse de apanhar! Quando eu dou a surra ela fica calma, contente. Quando não dou, ela continua até ter uma convulsão”.

Tammy e eu trabalhamos juntas por várias semanas. Um dia, ao conversar comigo enquanto mexia na argila, começou a me

contar uma coisa que tinha acontecido entre ela e a mãe e que a deixara zangada. Já que estava trabalhando com a argila, pediu-lhe que usasse o material para exprimir seu sentimento de raiva. Olhou para a argila e me disse que não podia fazê-lo. Sugerir que desenhasse uma figura que expressasse os seus sentimentos. Ela concordou e desenhou um círculo no meio, com as letras YEEEEKE. Isto era um berro, segundo me disse. A seguir desenhou dois triângulos vermelhos. "Isto são orelhas de diabo. Eu tenho vontade de bater em alguém com muita força, no meu irmão por exemplo." Depois desenhou dois olhos dos quais saíam linhas amarelas e vermelhas em ziguezague. "Isto é fogo que sai dos meus olhos. Os meus olhos ficam vesgos e isso me incomoda." Em seguida desenhou algumas linhas vermelhas, amarelas e azuis. "Isto aqui é o fogo na minha garganta. Ela dói quando eu grito." Depois desenhou uma forma preta. "Isto é fumaça negra saindo dos meus ouvidos. As minhas orelhas ficam quentes e os ouvidos tapados." Tammy era consumida por sentimentos de raiva, violentos sentimentos que a enchiam de culpa e medo. Gradualmente, à medida que fomos trabalhando com sua intensa raiva, expressa pela primeira vez de forma tão vívida através de seu desenho, sua necessidade de punição, a ponto de dar a si mesma uma convulsão, começou a se dissipar.

Quando estava trabalhando com uma jovem, certo dia ela se curvou e queixou-se de intensas cólicas menstruais. Dei-lhe um pedaço de massa modeladora e pedi-lhe que modelasse o seu útero, conforme ela o imaginava. Quando terminou, pedi-lhe que descrevesse seu útero como se este pudesse falar, que ela fosse o útero e dissesse o que estava acontecendo. Ela disse algo como: "Eu sou o útero da Cathy. Estou apertando e apertando até ela não agüentar mais". A moça continuou com isso por algum tempo, e eu a encorajei. Ao terminar anunciou espantada que a dor tinha ido embora. Conversamos sobre como o tensionar de músculos para tentar evitar a dor provoca mais dor. *Ser* seu útero ajudou Cathy a experimentar como fazia isso consigo mesma.

Ellen, de 16 anos, falou de uma dor que experimentava com frequência, pouco abaixo do busto. Estivera num médico que não conseguiu encontrar nenhuma causa física. Naquele momento ela estava sentindo a dor. Pedi-lhe que fechasse os olhos, entrasse na dor e a descrevesse para mim.

Ellen: Ela dá a sensação de um buraco, bem abaixo do meu busto, um buraco fundo e vazio. Como um tubo. Ela entra muito fundo. É difícil descrever.

Você está disposta a desenhá-la?

Ellen: Eu não sei desenhar.

Finja que você tem só 3 anos, e desenhe. Você pode ir explicando enquanto faz.

Ellen: (Desenha um túnel circular, espiral). Vou usar o preto. É claro que o meu túnel é preto. É muito fundo, preto, escuro. Ele não tem fim. Não sei o que há lá embaixo. Esta sou eu (uma figura minúscula, feita de tracinhos retos, na beira do túnel.) Eu estou na beira do túnel, me sentindo muito pequena.

Como está agora — a dor?

Ellen: Bem, está menor, mas ela é assim mesmo — ela aumenta e diminui. Ela pode aumentar ou diminuir a qualquer momento.

Seja essa figurinha pequena e fale sobre si mesma.

Ellen: Bom, eu estou aqui sentada na beira do túnel. Os meus joelhos estão dobrados.

Sente-se no chão e faça isso. *Seja* essa figura.

Ellen: (Sentando-se no chão com os joelhos dobrados para cima e juntos, cabeça abaixada.) Eu estou encolhida, muito pequena, sentada na beira do túnel.

Você pode ver o que há além do túnel, do outro lado?

Ellen: Não. Mas eu sei que há alguma coisa. Há muitas coisa ali, mas eu não consigo chegar até lá. (Ela começa a chorar.)

O que você vê quando olha pelo túnel abaixo?

Ellen: Não vejo muita coisa. Está muito escuro. Não sei o que há aí embaixo mas imagino que sejam coisas muito assustadoras.

Feche os olhos e imagine que está descendo por esse túnel. (Ela feche os olhos.) O que está acontecendo?

Ellen: Eu não descí. Não consigo descer. Dá muito medo. Eu ainda estou aqui sentada na beirada.

Muito bem. Você não é obrigada a descer. Agora eu gostaria que você fosse o túnel. Descreva-se.

Ellen: Eu sou um túnel dentro da Ellen. Eu a machuco. Eu sou fundo e sem fim, e forte, e poderoso.

O que você está sentindo agora, Ellen?

Ellen: Eu me sinto forte e poderosa. Eu ainda estou sendo o túnel.

Temos que parar por hoje. Da próxima vez eu gostaria que você explorasse o seu medo de entrar no túnel, para podermos ver o que há lá dentro. Lembre-se, o túnel é seu e os sentimentos do túnel também são seus.

Ellen: É. Ópa. Agora estou me sentindo de novo como aquela figura pequenininha.

Ainda havia mais coisa a fazer, mas foi um bom começo.

Beth, uma moça de 16 anos, tinha sofrido de desânimo durante vários meses. Não tinha energia para nada. Seu médico dissera que sua saúde estava perfeita, mas ela estava cansada demais para fazer qualquer coisa; o máximo que fazia era ir à escola, alguns afazeres domésticos, e já não se agüentava mais. Não sobrava energia nem para as coisas que antes gostava de fazer: esportes, trabalhos de arte, sair com amigos. Utilizei muitas técni-

cas expressivas para dar a Beth uma oportunidade de emergir de sob a sua concha de inércia. Ao trabalharmos vieram à tona muitos sentimentos rigidamente contidos. É preciso muita energia para bloquear os sentimentos, para manter os sentimentos encarcerados.

Provavelmente o exercício mais revelador foi a lista do *Eu Sou*. Beth passou uma sessão inteira trabalhando com sentenças que começavam com *Eu Sou*: Eu sou uma filha. Eu sou uma estudante. Eu sou alta. Eu sou só cansaço. Eu sou medrosa, tenho medo de ficar sozinha. Eu sou medrosa, tendo medo de sentir os meus sentimentos...

Na sessão seguinte Beth leu sua lista para mim, e chorou. Três meses depois da nossa primeira sessão, Beth estava trabalhando com argila, fazendo um objeto de olhos fechados. Fez um animal, segundo ela, não podia ver nem se mover, mas que se sentia feliz e tranqüilo. Perguntei-lhe o que ela podia fazer para ajudar o animal a ver. Ela fez buracos nele, "para deixar passar a luz. Estes são buracos bons que deixam a luz entrar em mim, e deixam passar uma nova consciência". Perguntei-lhe o que fazer para ajudar o animal a se mover. "Bom, preciso que a Beth me levante e me faça ir", disse ela enquanto movia o animal ao longo da mesa. Ela sorriu e olhou para mim. "Êi, acho que vou para casa fazer um papagaio." E ela realmente fez o papagaio — e também o empinou.

Insegurança; Grudar-se às Pessoas; Agrados Excessivos

O termo "inseguro" é largamente empregado para descrever crianças que se comportem de muitas maneiras distintas. O dicionário define esta palavra como "não a salvo do perigo, sentir mais ansiedade do que parece justificado, desprotegido". Eu vejo como insegura a maioria das crianças que atendo em terapia, embora elas tenham muitas formas diferentes de expressar essa insegurança.

Às vezes atendo crianças que literalmente se grudam às pessoas, fazendo assim com que estas se afastem. Quando isto ocorre, tentam grudar-se ainda mais. Estas crianças agarram fisicamente as pessoas como para mitigar seus sentimentos de insegurança e fazer com que se sintam mais protegidas.

A primeira vez que vi Melissa ela tinha 5 anos. Era uma clássica "grudenta", apegando-se a todos que podia, a ponto de fazer com que as pessoas se afastassem. Até mesmo sua mãe não podia mais suportar tê-la pendurada. As crianças da sua própria idade não se sentiam à vontade com seus toques e abraços excessivos, e afastavam-se dela.

Melissa era incapaz de fazer um desenho sem ficar continuamente me perguntando: "Está bom? Que cor é para eu usar? Você gosta desta bola?" e assim por diante. A cada pergunta eu sorria e ela retornava ao trabalho, aparentemente satisfeita com a minha reação. Quando usava a mesa de areia pegava quase todas as cestas de objetos, colocando-as no colo e no chão perto de si. Fazia o mesmo com os brinquedos que usava ao brincar, parecendo necessitar da segurança de ter à mão o maior número possível de coisas. Quando ouviu pela primeira vez sua voz no gravador, não a reconheceu. "Quem é?" perguntou, e quando eu lhe disse que era a sua própria voz que ela havia acabado de gravar, pareceu verdadeiramente espantada e quis ouvi-la vezes e vezes seguidas. Ficou cativada por um grande desenho que fiz dela um dia. Olhou-se no espelho quando lhe perguntei: "De que cor é o seu cabelo?", e ficou observando deliciada enquanto eu desenhava seu cabelo castanho e liso.

Depois de mais ou menos cinco sessões começou a ter lugar uma mudança. Ela parecia estar começando a enxergar-se como uma pessoa separada das outras na sua vida. Começou a manifestar sentimentos, pensamentos e idéias próprias. Quando solicitada a pintar sua família, pintou com envolvimento, sem sua antiga necessidade de ser constantemente tranqüilizada. Falou sobre cada membro da família: "A minha mãe brinca e fica boba... Meu pai é chato com a minha mãe e eles brigam... Eu, eu sempre olho eles brigarem. Eu não gosto. Eu fico com medo". Quando solicitada a pintar algo que a deixava triste, pintou ela mesma no quarto e ditou: "Eu não gosto de ficar no meu quarto. Às vezes eu me sinto mal de ter que ficar no meu quarto". Quando conversamos sobre o que tinha levado a mãe a mandá-la para o quarto, ela disse: "A minha mãe fica brava porque diz que eu não faço o que ela manda, que eu sempre quero dizer para ela o que ela tem que fazer". Perguntei-lhe se gostava de dizer às pessoas o que fazer. "Gosto! Mas os meus amigos não gostam." Fizemos então um jogo em que uma de cada vez dizia à outra o que fazer; ela ficou encantada.

Mais tarde, quando solicitada a pintar qualquer coisa que quisesse, pintou um menino e ditou: "Este é o David. Ele é chato. Eu não gosto do David. Ele me bate muito". Pintou então um retrato de si mesma e ditou: "Aqui eu estou muito brava. Eu fico muito brava quando a minha mãe não me deixa fazer o que eu quero fazer. Eu odeio quando a minha mãe me chama para dentro. Odeio. Fim."

A medida que Melissa principiou a falar de si mesma, dos seus sentimentos, das coisas que gostava e não gostava, à medida que principiou a fazer afirmações claras a respeito de si própria e da sua vida, o seu comportamento de grudar-se às pessoas

diminuiu acentuadamente. Parecia que ao começar a se conhecer melhor, a ter um senso de eu, a ter consciência de si mesma, não precisava mais pendurar-se nos outros para verificar sua própria existência.

A criança (ou adulto) que sente a necessidade de apegar-se fisicamente aos outros possui um senso tão vago de si própria que se sente bem apenas quando pode fundir-se com outra pessoa. Ela existe apenas em estado de confluência com outra pessoa. Para ela, estar separada é um conceito estranho e assustador. Ela não sabe onde começa e onde acaba. Confunde-se com os outros, na sua intensa necessidade de uma identidade.

Trabalhar com estas crianças envolve experiências progressivas do fortalecimento do seu senso de si próprias. Precisamos trazer a criança de volta a si mesma, apresentá-la a si mesma, dar-lhe uma identidade que possa reconhecer. Podemos principiar com atividades sensoriais; passamos depois para exercícios físicos e jogos que envolvam uma familiarização com sentimentos, auto-imagem, e imagem corporal; e finalmente integramos tudo isto com experiências que envolvam fazer escolhas, expressar opiniões, determinar suas necessidades, vontades, coisas de que gosta e de que não gosta, e aprender a tornar conhecidas verbalmente as suas necessidades, vontades e opiniões.

A medida que trabalhamos, emerge material a ser elaborado, pois esta criança *não* é uma não-entidade; é um ser humano real, vivo, importante e único, que até então tinha se perdido. Uma vez começando a se encontrar, suas capacidades de contato melhoram até ela não sentir mais a necessidade de grudar-se a outras pessoas. Esta atitude era sua forma anterior de sobreviver; agora ela possui outras opções, outras formas de ser.

Crianças que percorrem longos caminhos para agradar os adultos, e que aparentemente são obedientes demais, possuem sentimentos similares de insegurança. Elas buscam aprovação de uma forma que com freqüência é altamente reforçada pelos adultos em suas vidas. Não é incomum ver adultos que ainda vivem de acordo com esses padrões infantis, que nunca conseguem dizer “Não” a alguma coisa, que parecem nunca ter uma opinião ou idéia própria, que são compulsivamente obedientes e “bonzinhos”, a ponto de os acharmos bobos e não termos vontade de estar com eles.

Aqui estamos lidando com um desequilíbrio da balança da personalidade para o lado “bom”. Toda a criança quer aprovação; toda criança tem dentro de si essa capacidade de “ser bonzinho”, seguir instruções, fazer a “coisa certa”. Também possui dentro de si a capacidade de ficar bravo, rebelar-se, discordar, sustentar-se sobre os próprios pés e manifestar opiniões discordantes. Precisamos ajudar a criança “boazinha demais” a encon-

trar-se, a encontrar dentro de si mesma os outros lados que lhe pareçam assustadores e atemorizadores. Então ela poderá escolher livremente a maneira de querer se expressar em vez de ficar aprisionada num só modo de expressão. A criança que procura agradar excessivamente, utiliza uma quantidade demasiada de sua energia neste propósito. Está constantemente dirigindo a sua energia para fora em vez de dirigi-la no sentido de atender suas necessidades.

Cabe ao terapeuta fornecer à criança experiência de auto-expressão, pois ela modesta e reservadamente espera que você lhe diga o que fazer. As atividades efetivas serão aquelas em que seu eu possa ser identificado, realçado, e apreciado. “Desenhe algo que *você* queira ou gosta, um lugar que *você* aprecia.” É importante dar à criança oportunidade de fazer escolhas — “aqui estão dois jogos; qual vamos jogar?” Gradualmente vamos entrando em cena para ajudá-la a expressar a sua forma particular de afirmação.

Frank, um garoto de 14 anos, era um desses que “agradam excessivamente”. Tinha vivido com uma série de parentes desde que a mãe e o pai morreram num acidente quando ele tinha 7 anos. Agora sua irmã, 8 anos mais velha, tinha se casado e queria muito que Frank vivesse com ela. Seu marido concordou, e eles fizeram todos os esforços para tornar sua vida confortável. A irmã veio com ele em busca de aconselhamento porque sentia que seu irmão simplesmente era bonzinho demais. Em casa não havia um dar-e-receber natural. Ele fazia tudo que se lhe pedia, nunca falava a não ser que lhe fosse dirigida a palavra, nunca se queixava de nada. Disse que ela e o marido haviam lhe assegurado que não importava o que acontecesse, sua casa também era a casa dele. Sua maneira excessivamente afável estava causando uma tensão no lar.

Comigo Frank também foi muito pouco comunicativo. Pude sentir a minha própria frustração com a sua absoluta aquiescência. Mas no trabalho com ele o uso de técnicas expressivas fez toda a diferença. Enquanto roseira disse: “Estou na frente da minha casa... ela pode estar abandonada. Não vi ninguém. Talvez eu seja uma roseira silvestre. Talvez alguém algum dia tenha tomado conta de mim. Eu estou no meio de nada. Não conheço as minhas raízes. Tenho espinhos. Não sei se estou crescendo. Há ervas daninhas em volta de mim. Eu não estou sozinho... não me sinto sozinho. As ervas daninhas me fazem companhia”. Pude quase sentir sua relutância em assumir como sua qualquer uma destas afirmações. Delicadamente repeti cada uma delas conforme me haviam sido ditadas. “‘Ela pode estar abandonada.’ *Você* alguma vez se sentiu abandonado?” Hesitando, vacilando, ele finalmente respondeu: “Bem, já. Eu costumava me sentir assim quando era pequeno. Depois que os meus pais morreram”.

Frank contou a sua estória com o auxílio da prancha da jangada do conjunto *Make a Picture Story* — Faça uma Estória de Figuras: “Uma jangada. Na jangada está um homem morrendo, um padre, um menino, uma mulher, um cachorro. Eles naufragaram. Estão boiando no oceano, mas depois de muito tempo vão achar terra. Os parentes do homem moribundo estão chorando”.

Frank, quem é você? Seja um desses personagens.

Frank (depois de olhar para a figura com os personagens postos em cima, por um longo tempo): Eu sou o cachorro.

Fale-me sobre o que está se passando com você sendo esse cachorro.

Frank: Bem, eu estou olhando e esperando para ver o que vai acontecer. Não há nada que eu possa fazer. Eu estou com medo. Estou com muito medo.

Alguma coisa do que você disse faz você se lembrar de algo na sua vida?

Frank (olhando para mim, suspirando): Sim. Não havia nada que eu pudesse fazer quando os meus pais morreram. Eu estava com tanto medo! Tive que ficar vagando de um lado para outro, para onde me mandavam.

Frank veio a conseguir expressar o seu pesar, a sua raiva e o seu medo de “ser mandado embora”. Começou a se arriscar a ser ele mesmo, não só comigo, mas também no seu mundo.

Ocasionalmente atendo uma criança que parece ser tão frágil, que penso que ela pode se quebrar. Esta criança é uma mera sombra de si mesma. Ela exige toda minha habilidade para ajudá-la a recuperar e fortalecer a si própria. Princípio com experiências seguras, não-ameaçadoras. De início ela pode sentir a necessidade de poder retirar o que faz — apagar o desenho no quadro-negro, borrar o desenho da pintura com os dedos, desmanchar a cena na mesa de areia. Gradualmente começará a permitir mais permanência nas suas expressões. Ao conseguir deixar que suas manifestações venham à tona, ela geralmente parecerá tornar-se mais robusta fisicamente. Tara é uma menina dessas. Quando, magra, frágil, receosa, começou a se expressar através da pintura de estórias, da argila e da areia, pareceu crescer e tornar-se mais robusta e mais forte. Jogos envolvendo movimentos corporais foram um aspecto importante de sua terapia. Ela parecia deleitar-se em descobrir seu corpo e tudo que este podia fazer. Começou a deleitar-se consigo mesma, com sua vida.

O Solitário

Algumas crianças solitárias são dotadas de recursos suficientes para manter-se em atividade, e encontrar o seu próprio cami-

nho. Podem passar longas horas arrumando coleções de selos e dedicando-se a quaisquer outros passatempos. Algumas delas perdem-se em livros (embora isto esteja se tornando uma raridade) e outras assiste a muita televisão. Os solitários dotados de recursos próprios não são os que geralmente atendo. Embora sentir-se à vontade quando sozinho seja sinal de uma auto-segurança saudável, todos nós precisamos de equilíbrio em nossas vidas — horas de estar sozinhos e horas de estar com outras pessoas.

A maioria das crianças que passam suas horas de lazer sozinhas por escolha própria (ao contrário de outras que não têm amigos com quem brincar) o faz porque receia ser rejeitada pelos outros. Crianças trazidas para terapia geralmente possuem algum outro tipo de problema presente além da sua solidão. São as crianças não-tão-cheias-de-recursos, que atormentam a vida dos pais, são teimosas e briguentas, hiperativas, envolvem-se em comportamento agressivo e anti-social, detestam ir à escola ou têm resultados escolares pobres, ou são inusitadamente retraídas. No decorrer da terapia muitas vezes descobrimos que elas não só passam muito tempo sozinhas mas também que não possuem amigos próximos e são bastante solitárias.

Crianças que são solitárias geralmente se conservam assim na vida adulta. Muitas crianças negam veementemente que tenham problemas relativos a amizades, e certamente a última coisa de que precisam é um pai que as fique cutucando para “sair e fazer amigos”. Tais crianças necessitam de uma atmosfera onde possam ser aceitas como são; às vezes só isso pode lhes dar a força e coragem para começarem a buscar outros e experimentarem estabelecer relações por sua própria iniciativa.

Muitos dos solitários problemáticos sentem-se por dentro diferentes de todo mundo. Às vezes sentem-se tão diferentes que fazem exatamente o oposto, tentando agir ao máximo possível como os outros. É claro que em alguns períodos a maioria das crianças se esforça muito para se conformar, para ser como o outro ou como imagina que seja o outro. Até mesmo aquelas crianças que vão contra as “normas”, o fazem em grupo. Querer ser como os outros é uma indicação de busca de auto-identidade como membro de alguma comunidade desejada. Mas pelo fato de os solitários sentirem que todo mundo é tão diferente deles, defrontam-se com um dilema.

Uma das tarefas mais importantes ao se trabalhar com estas crianças e suas famílias é enfatizar que a individualidade deve ser guardada. Com muita frequência os pais querem que todos os seus filhos sejam parecidos, enfatizando a conformidade. Os pais precisam respeitar a individualidade de cada filho.

A maioria das crianças experimenta uma variedade de formas de ser, até chegarem à sua própria forma. Mas algumas crianças

precisam de auxílio, e estas geralmente se comportam de uma maneira que não é a sua, e que é um sinal dessa necessidade. Infelizmente, pode ser que não haja ninguém por perto que seja capaz de ler esses sinais. Ao trabalharmos com essas crianças no sentido de realçar sua auto-estima, fortalecer sua auto-identidade, e promover a sua auto-sustentação, elas começam a aprender como se relacionar com outras crianças.

Um dos exercícios mais excitantes que tenho feito com crianças, para dramatizar a fascinação e a desejabilidade da individualidade, é a experiência da laranja. Li acerca dessa experiência a primeira vez no livro de George Brown, *Human Teaching for Human Learning* (Ensino Humano para Aprendizagem Humana). Num grupo de crianças de 11 e 12 anos em que fiz a tentativa, as crianças falaram sobre o exercício durante meses. Eu trouxe para a sessão uma sacola de laranjas, uma para cada um. Olhamos para as nossas laranjas, sentimos seu cheiro, comparamos suas formas e traços característicos, seguramo-las nas mãos rolando-as de um lado a outro, e fizemos tudo que podíamos imaginar com exceção de comer. Então as descascamos. Cada um de nós provou o sabor da casca, por dentro e por fora, e explorou a superfície interna com as pontas dos dedos. Então descascamos cuidadosamente a remanescente parte branca da pele da fruta, falando sobre a sensação que isto nos dava. Partimos nossas laranjas em gomos, sentimos cada gomo, cheiramos, lambemos, e finalmente comemos. A parte mais interessante do exercício veio a seguir: trocar os nossos gomos com as outras pessoas. Descobrimos que não havia dois gomos com o mesmo sabor! Acho que o meu próprio excitamento com a descoberta foi o mais intenso do grupo. Um gomo era mais doce, outro tinha mais suco, um era mais ácido, outro um tanto seco, e assim por diante. Mas todos eles eram gostosos, e ficaram uma delícia! Divertimo-nos muito com o experimento e facilmente passamos para uma discussão sobre as crianças do nosso grupo — as diferenças e semelhanças entre elas, sendo cada uma maravilhosa.

Ao trabalhar com crianças solitárias, faço muitas coisas parecidas com as que faço ao trabalhar com crianças que precisam recobrar um senso de si próprias, bem como um auto-apreço. Mais do que isso, preciso incentivar a criança a experimentar abrir-se no sentido de buscar os outros. Elas gostariam de buscar os outros e participar das coisas, mas têm medo e não sabem como fazê-lo. Então preciso lidar com o medo, e ajudá-las a experimentar novas formas de ser.

Adam, de 11 anos, era uma criança sem amigos. Era esperto e arrogante, e parecia não se importar de passar a maior parte do tempo sozinho. Sua mãe veio em busca de ajuda para o menino porque o considerava um “problema disciplinar”. Ele nunca fazia

o que ela pedia, era teimoso e rude com ela, e discutia e brigava constantemente com seu irmão mais novo. Quando indagado se tinha amigos, a mãe respondeu: "Não, parece que não tem nenhum amigo, e parece que também não faz questão de ter".

Adam mostrou muita resistência em entrar para a terapia. Na primeira sessão em que ficamos a sós ele se queixou de uma dor de cabeça e disse que achava bobagem a mãe gastar dinheiro para ele vir me ver. Pedi-lhe que fizesse um desenho da sua dor de cabeça. Com grande prazer ele fez um desenho cheio de rabiscos com uma variedade de cores. Perguntei-lhe qual era o seu maior problema com a mãe. "Ela nunca acredita em nada que eu digo", respondeu ele imediatamente. "E o seu pai?" perguntei. (Seus pais eram divorciados.) "Ele é legal, mas está sempre pensando nos seus próprios problemas."

Adam participava, com ar de agrado, das técnicas projetivas que eu sugeria. Cada vez que o fazia, revelava mais e mais de si mesmo. À medida que fomos trabalhando juntos foi ficando claro que ele se sentia rejeitado, sem valor. Numa sessão disse-me: "Eu sou como uma tartaruga de casco duro. Se eu falo sobre coisas que acontecem dentro de mim, as pessoas gritam comigo. Então eu fico dentro do meu casco". À medida que Adam foi saindo de seu casco quando estava comigo, começou a se sentir melhor em relação a si próprio e mais forte para se abrir e procurar outras crianças. Tivemos sessões em conjunto com cada um de seus pais, e sua comunicação com eles melhorou: com isso a disposição de Adam e a interação familiar melhoraram acentuadamente.

O pai de Seth estava na Marinha, e eles se mudavam muito de um lugar a outro. Toda vez que fazia amigos, em breve tinha que dizer-lhes adeus. Na época em que estava com nove anos parou de se esforçar para conhecer as crianças de um nobo bairro, e passou a rejeitar qualquer iniciativa que outra criança tomasse em relação a ele. Foi indicado para aconselhamento pela escola, por causa de sua teimosia e recusa em participar de algo.

Seth respondeu avidamente às nossas sessões. Gostava de pintar, trabalhar com argila, fazer cenas na mesa de areia, contar histórias, participando vigorosamente. De toda esta atividade vieram à tona seus profundos sentimentos de solidão. Seu pai freqüentemente estava no mar, meses seguidos de uma só vez, sua mãe tinha dificuldades ela mesma em se ajustar a essas separações e desvinculamentos. Conversamos muito sobre a dor de fazer amigos e então abandoná-los. Quando Seth começou a sentir sua própria auto-sustentação por meio da auto-expressão, apresentou-me uma idéia: "Eu tenho sorte de poder conhecer tanta gente e ver tantos lugares diferentes". Seis meses depois a família mudou-se para o Japão, e posteriormente recebi uma carta de

Seth contando-me animadamente acerca da sua nova escola, das coisas novas que estava fazendo, e dos seus novos amigos.

Solidão

A solidão surge sempre de novo no meu trabalho com crianças. Quem entre nós pode olhar para trás e não reconhecer este sentimento na infância? Todavia, descobri que na sua defensividade inicial as crianças raramente admitem que se sentem sós.

Crianças consideradas mal-ajustadas ao seu meio ambiente são especialmente sozinhas. O processo terapêutico parece bloqueado enquanto este sentimento não é expresso abertamente de alguma forma, seja verbalmente ou por intermédio de técnicas expressivas. Clark Moustakas diz no prefácio de seu livro, *Loneliness* (Solidão):

...Solidão é uma condição da vida humana, uma experiência de ser humano que capacita o indivíduo a sustentar, estender e aprofundar a sua humanidade. O homem é em última instância e para sempre sozinho, quer viva na doença ou no isolamento, quer sinta a ausência causada pela morte de alguém amado, quer experiencie o júbilo penetrante de uma criação vitoriosa. Acredito ser necessário que toda pessoa reconheça a sua solidão, que se torne intensamente cônica de que, em última instância, em cada fibra do seu ser, o homem é só — terrivelmente, completamente só. Esforços para superar ou escapar da experiência existencial da solidão podem resultar apenas em auto-alienação. Quando o homem é removido de uma verdade fundamental da vida, quando ele é bem sucedido em evadir-se e negar a terrível solidão da existência individual, ele fecha para si uma estrada significativa de seu próprio crescimento pessoal.

Moustakas acredita que somos inevitavelmente sós — que todos temos uma solidão existencial básica a enfrentar. A maioria de nós acha difícil aceitar a solidão, e percorre caminhos muito longos para fugir à dor dos sentimentos de solidão. Nós, como adultos, somos adeptos de encontrar formas de submergir a nossa solidão, tais como uma atividade incessante. Concordo com Moustakas que, ao fazermos isso, muitas vezes nos alienamos ou nos perdemos de nós mesmos. Alguns de nós não se sentem à vontade com o seu eu, e preferem não conhecê-lo, encará-lo, olhar para ele, estar com ele, e desta maneira evitam de qualquer maneira estar com ele.

As crianças, tateando em busca da sua identidade, por certo não sabem como lidar com sua solidão existencial. Acredito que se sintam especialmente sós porque bem no fundo se sentem diferentes, e não se sentem à vontade com sua própria individualidade, não conseguindo aceitá-la nem apreciá-la. As crianças têm seu próprio modo de encobrir seus terríveis sentimentos de solidão. O método que escolhem são muitas vezes altamente contraditórios para o conceito que a nossa sociedade tem de comportamento bom, normal e conforme. Para tornar as coisas ainda piores, seu comportamento anti-social geralmente serve para aliená-las e isolá-las ainda mais, levando-as a aumentar sua cobertura defensiva, protetora. Isto por sua vez promove um isolamento ainda maior, e deste modo o ciclo se perpetua.

Suzanne Gordon, em seu livro *Lonely in America* (Sozinho na América), sintetiza da seguinte maneira seu estudo da solidão de crianças e adolescentes:

Para estas crianças a solidão vem como uma oprimente consciência de que não existe apoio em lugar nenhum — que as pessoas de quem elas dependem para a sobrevivência, calor, afeto e interesse, podem prover apenas uma atenção escassa para as suas necessidades. Nesta situação as crianças também se sentem desamparadas. Elas não têm para onde ir, não há ninguém a quem elas possam se voltar, e ninguém, nem mesmo elas mesmas, pode atender suas necessidades. A resposta da criança a este oprimente sentimento de solidão é a ansiedade. No caso de crianças pequenas, a ansiedade e o medo as levam a apegar-se à figura da mãe (pág. 48)

Penso que as crianças amiúde se sentem desamparadas e ansiosas porque têm dificuldade em exprimir a alguém seus sentimentos de vazio e solidão. As crianças que entram em terapia podem ser encaradas como crianças de sorte — pois aqui elas têm a oportunidade de trazer tais sentimentos à tona. Tenho feito as crianças manifestarem seus sentimentos de solidão de diversas maneiras, sem usar necessariamente a palavra “sozinho”. Até mesmo crianças muito pequenas confessam o sentimento de querer morrer ou se matar. Ouço isto como expressão não só de um profundo desespero interior, mas também como uma manifestação de intensa solidão.

A solidão é muitas vezes um aliado da busca inútil da felicidade. Todos os contos de fada terminam com “e viveram felizes por muitos e muitos anos”. Muitos de nós passam a vida inteira procurando um estado vago chamado felicidade, como se ao encon-

trar isso tivéssemos atravessado alguma fronteira entrando num novo estado de vida onde nunca mais sentiremos tristeza, dor ou mágoa. Dizemos a nós mesmos que sentir-se “infeliz” é doentio. Falamos de crianças perturbadas como “infelizes”, equacionando isto com doença, algo que precisa ser curado.

Um incidente da minha própria vida teve um impacto duradouro sobre mim. Quando nossa mãe morreu subitamente num acidente, meu irmão e eu voamos separados para um encontro na casa de minha mãe. Eu estava nas profundezas da depressão, pois esta era a terceira pessoa muito próxima a mim que morria, e na época o meu próprio filho estava mortalmente enfermo. Enquanto meu irmão e eu estávamos cuidando de todas as coisas, examinando os pertences da minha mãe, fazendo os arranjos necessários, a certa altura eu lhe disse com a voz embargada: “É isto. Não agüento mais nada. Se alguma coisa mais me acontecer eu desisto”. Meu irmão, que havia passado pelas mesmas tristezas que eu, e mais ainda, olhou-me surpreso e disse: “Violet! Que coisa ridícula de se dizer! Quanto mais você viver, mais coisas vai experimentar, inclusive as coisas dolorosas. Alguma coisa *sempre* vai acontecer!” E com isso encerrou a conversa. Nunca me esqueci do que ele disse, embora talvez ele tenha esquecido.

Se a felicidade experienciada em buscar as coisas no futuro torna-se a forma dominante de felicidade na vida de uma pessoa, esta armou uma armadilha cruel para si mesma. Ao aprender a concentrar as minhas experiências de vida no presente, em vez de ficar habitando memórias passadas e elegantes fantasias do futuro, aprendi que, *sim*, posso agüentar.

Quanto mais nova a criança, mais ela possui ainda a capacidade de viver no aqui e agora. Assim, quando trabalho com crianças que exprimem sentimentos de solidão, quero ajudá-las a recuperar a habilidade de experienciarem plenamente a si próprias, em vez de se prenderem a sentimentos de desamparo. Penso que através da auto-aceitação e autofortalecimento, as crianças podem aprender a mobilizar suas energias, suas forças vitais, para atender algumas de suas próprias necessidades.

Reter os sentimentos dentro de si resulta em solidão. Quanto menos uma pessoa é capaz de expressar o que se passa no seu interior, mais isolada e alienada ela se sente. Toda vez que sentimentos passam sem serem manifestados, a parede ou concha protetora torna-se mais espessa e o sentimento de solidão avoluma-se por trás da barreira.

As crianças cujos sentimentos não são ouvidos e reconhecidos sentem-se sozinhas. Seus sentimentos são a sua própria essência, seu próprio ser, e se tais sentimentos são rejeitados, a criança sente-se rejeitada. Assim, quando a criança diz: “Eu me sinto

sozinha quando fico brava — ficar brava me faz sentir muito sozinha”, é porque se defronta com um mundo de pessoas que não permanecem em contato com ela enquanto expressa seus sentimentos de raiva. Ela é admoestada, afastada, castigada, evitada, e tudo isto a conduz ao isolamento.

Quando eu, enquanto terapeuta, proporciono meios para que a criança expresse abertamente seus sentimentos, que os ouça e aceite, ela passa a se sentir menos só e começa a ver o mundo como um lugar mais amistoso. Pode então começar a novamente buscar e estabelecer ligações com os outros.

Acho que uma das razões que fazem com que as crianças se procurem tanto e precisem tanto da companhia mútua é que sentem que talvez outras crianças tenham alguma compreensão do que estão atravessando e como se sentem. Em grupos de crianças com quem trabalho, tenho o privilégio de ouvir algumas das coisas que umas dizem às outras. Geralmente não nos damos conta do alcance e profundidade do que as crianças pensam e sentem porque elas são muito cuidadosas em censurar o que dizem na frente dos adultos de seu mundo.

A Criança que Está Dentro e Fora da Realidade

Tenho alguma experiência com crianças que às vezes são lúcidas e têm facilidade de contato, mas que outras vezes simplesmente não parecem fazer sentido, que se afastaram para longe e entraram num mundo só seu.

Chris, de 11 anos, era um menino desses. Durante um longo tempo no nosso trabalho conjunto, tive dificuldade em dar sentido ao que ele dizia. Tentava intensamente ficar no mesmo barco que ele. Qualquer coisa que eu dissesse fazia com que ele fosse para lugares onde eu tinha dificuldade de ir. Ele gostava de brincar com argila, pintura (especialmente pintura com as mãos), da mesa de areia. Gostava também de contar estórias. E suas estórias, criações na areia e trabalhos de arte refletiam um lugar que eu tinha dificuldade em entender. Todavia, para ele o seu trabalho parecia ter intuito e propósito. Tudo que fazia parecia ter algum significado.

Chris falava comigo mesmo que eu não conseguisse acompanhá-lo. Sorria para mim e me saudava calorosamente quando chegava para as sessões. Às vezes começava a me contar alguma coisa a respeito de sua vida, algo que realmente fazia sentido para mim, e então subitamente estava em outro domínio. Podia dizer: “Ontem o meu irmão mais velho veio da universidade visitar-nos.” Respondendo ao brilho dos seus olhos eu dizia: “Você parece estar contente.” Ele respondia: “Sim, estou e quando eu estava andando na minha rua eu vi um fogo enorme que subia

para o céu, tão grande que se você pudesse entrar nele ia poder atravessar o oceano e ele ia fazer um barulho enorme e então um leão veio pulando e eu não sei de onde ele veio e três crianças na escola dividiram o lanche comigo e você já viu alguma vez fogos que chegam até a luz e minha casa é maior do que qualquer coisa assim, e o meu irmão entrou fazendo barulho...”

Durante muito tempo não o impedi de entrar nesse mundo — simplesmente o acompanhava, ou deixava de tentar tão arduamente e apenas escutava. E então, um dia eu disse com firmeza: “Chris, você não respondeu a minha pergunta. Você está dizendo uma coisa que não tem nada a ver com a minha pergunta.” E ele olhou para mim e respondeu à pergunta que eu tinha feito.

Sei que Chris tinha muito medo do seu mundo. Tinha que abandoná-lo para sentir-se seguro. À medida que foi me conhecendo e aprendendo a confiar em mim, foi ficando mais e mais capaz de permanecer no plano real. Através de muitos de nossos exercícios ele adquiriu um sentido forte do que podia fazer. Era importante que eu fosse com ele, estivesse com ele onde queria estar, onde precisava estar. Ao fazer suas pinturas enigmáticas falava numa linguagem igualmente enigmática, e eu escutava o som de sua voz, observava seu corpo e seu rosto. Eu era capaz de lhe responder com base nestas observações. Podia dizer para a tristeza que havia em sua voz: “O que você está me contando soa triste.” Podia dizer à vividez de sua pintura: “Esse lugar que você fez parece colorido e feliz.” Podia dizer, como no dia em que ele entrou com os ombros curvados: “Alguma coisa de que você não gosta deve ter-lhe acontecido hoje — você não está ereto e esticado.” Chris dava resposta imediata a estes comentários, irradiando súbitos e ligeiros relances de surpresa, assentindo com a cabeça.

Naquela época eu tinha um grupo de crianças mais ou menos da sua idade. Pensei que seria bom para ele entrar no grupo. Chris não tinha amigos em casa, e não se relacionava com crianças da sua própria idade. Estava numa classe especial na escola, e ali tampouco tinha amigos.

Chris entrou no grupo receosamente. Regrediu para comportamentos mais e mais “fora da realidade”. As crianças ficaram espantadas mas entenderam as pistas dadas por mim e pela minha co-terapeuta. Quando ficávamos em roda e cada um contava suas coisas, ele dizia coisas que ninguém conseguia entender. Escutávamos atentamente e agradecíamos, às vezes tendo que lembrá-lo delicadamente que precisávamos ir adiante. Quando fazíamos desenhos, os dele eram incompreensíveis. Ele os mostrava e às vezes falava sobre os mesmos, embora não conseguíssemos acompanhá-lo. Fazíamos um esforço para participar de tudo à sua maneira.

Chris ficou atraído por uma das meninas e queria sentar-se ao lado dela, tocá-la, segurar sua mão. Isto a incomodava, e ela passou a evitá-lo e afastar-se dele. Sabíamos que era uma coisa que devia ser conversado abertamente. Pedimos às crianças que fizessem desenhos de algo que as incomodava e algo que as atraía numa pessoa do grupo. Sally fez um desenho de Chris comportando-se feito bobo com ela, segundo suas palavras. Quando ela contou o que era, com o nosso incentivo, os olhos de Chris encheram-se de lágrimas. Tivemos uma boa oportunidade de aceitar o aborrecimento dela, a tristeza dele, e conversar sobre a realidade do que estava acontecendo. A atmosfera ficou muito mais relaxada depois disso. Posteriormente fizemos um exercício oral semelhante ao exercício da pintura, e Sally disse a Chris: “Eu gosto de que você não me incomoda mais... Eu não gosto quando você fala de coisas que eu não entendo.” Muitas das crianças compartilharam deste último sentimento. Elas o disseram a Chris com delicadeza, gentileza e cuidado. Ele olhava para os outros enquanto lhe diziam as coisas, com deleite de se saber visto por eles.

Logo notamos que quando fazíamos desenhos ele fazia dois — um rabiscado, incompreensível para nós, e outro que era uma resposta clara às minhas instruções.

Certo dia fizemos um jogo em que cada criança devia ser um animal. Chris disse que era um gato de rua com asma. Arrastou-se pela sala ronronando e quis ser acariciado. As crianças responderam, para sua alegria. Perguntamos a ele se sabia o que era asma. Ele disse: “Sim! Eu tenho um bloqueio grande aqui (apontando para o peito) e ele não pode respirar muito bem!” (Com frequência dizia “ele” quando se referia a “eu”.) Sabíamos que ele não tinha asma, mas acreditamos que tinha um bloqueio no peito. Sabíamos que estávamos chegando mais perto da sua expressão desse bloqueio.

Começamos a notar que Chris estava ficando mais capaz de estar em contato conosco, e eu passei a insistir nisso. Sentia que lhe tínhamos permitido perambular por longo tempo na ausência de sentido (do nosso ponto de vista). E agora, quando ele o fazia, eu dizia com firmeza: “Não entendo o que você está dizendo, Chris. Diga outra vez para eu entender.” Ou, quando ele começava e depois se recolhia para o seu próprio lugar seguro: “Diga-me com que ou com quem você está zangado.” (Qualquer coisa que tivesse a ver com raiva o assustava terrivelmente, e com certeza o fazia divagar.) Eu sabia que era hora de pacientemente trazer Chris de volta para o grupo toda vez que ele “levantava vô”. Eu sabia que agora ele era capaz de aceitar.

No fim de cada sessão encorajávamos comentários finais, reações à sessão, qualquer coisa que alguém quisesse dizer. Certo

dia um menino disse: “Estou contente que agora Chris é um dos nossos!” Solicitado a dizer isso *para* Chris, ele disse: “Estou contente que agora você é parte do nosso grupo. Estou contente que você não diz maluquices como dizia.” Chris corou e os dois saíram da sala juntos, abraçados.

Autismo

Não vou escrever muita coisa sobre o trabalho com crianças autistas. Trata-se certamente de um tema que requer a atenção de um livro inteiro. Tenho trabalhado com estas crianças apenas brevemente, mas gostaria de relatar algumas observações interessantes de colegas minhas que têm tido experiências extensivas com crianças extremamente autistas.

Cathy Saliba descobriu, após trabalhar algum tempo com tais crianças, que elas tornavam suas necessidade conhecidas prontamente, mas o faziam de maneira que passavam facilmente despercebidas: as necessidades eram indicadas de modos bastante sutis que interferiam na estrutura preparada do programa. Saliba descobriu que se ficasse sintonizada com aquilo que a criança queria fazer, em vez de forçá-la a fazer o planejado, sucediam algumas coisas excitantes. Por exemplo, um menino de 5 anos ficou parado na frente do espelho que ocupava toda a parede, ignorando o chamado de trabalhar num quebra-cabeça. Em vez de insistir que ele viesse, ela foi até o menino, sentou-se ao lado do espelho sem dizer palavra, e observou enquanto ele se olhava e sentia partes do seu rosto. Ela percebeu que na verdade ele estava *vendo* a si próprio. De repente, o menino notou que o reflexo dela também estava no espelho, e ficou tão contente e entusiasmado que se sentou no seu colo. Vinte minutos tinham se passado, e a professora não dissera uma única palavra, não dera uma única ordem. Saliba começou a nomear as partes do rosto, enquanto ele continuava a apontá-las olhando no espelho. Mas quando chegou a vez da boca, ela não respondeu. Ele a olhou com expectativa pelo espelho, e berrou “boca!”. Saliba descreve este processo, que se tornou um processo regular com resultados altamente positivos, conforme se segue:

Até aquele primeiro dia em que Sean demonstrou um interesse pelo espelho, eu planejava o que cada aluno ia fazer durante as minhas primeiras horas de contato com ele. Sabia exatamente qual quebra-cabeça seria feito por certo aluno a uma determinada hora, e quanto tempo levaria. Eu acreditava que crianças autistas precisavam de muita estrutura e, em essência,

exigia delas que executassem o que, quando, como, onde e em que medida, aquilo que eu julgava que necessitavam todo dia. Quando permiti a Sean ficar aquele tempo diante do espelho, estava recebendo uma pista dele, que dizia: “Êi, eu *quero* estudar o meu reflexo, e eu *gosto* de fazer isso.” Daí por diante, fui capaz de me abrir o suficiente para ver que Sean podia tornar conhecidos outros desejos e necessidades. Na verdade, bastava eu me permitir ver e responder às pistas, em vez de sempre impor as minhas próprias exigências.

E assim Saliba começou a experimentar *ficar com* as crianças, e descobriu, através deste método, que muita aprendizagem tinha lugar. Descobriu também, para seu grande espanto, que cada criança sabia muito mais do que qualquer pessoa imaginava. Por exemplo, um garoto era capaz de ler os anúncios em revistas. Saliba começou a usar isto como base para ensiná-lo a ler outras coisas. Este tipo de atenção é difícil a menos que haja adultos suficientes para a classe de modo a permitir que cada um acompanhe a criança à medida que as necessidades desta vão surgindo.

Outra amiga minha me contou sobre o uso da tinta para pintura com os dedos de uma forma especial com crianças autistas. As crianças com frequência acabavam cheias de tinta por todo o corpo. Um dia ela “seguiu” nisso e pintou partes do rosto de cada criança diante do espelho, nomeando as partes enquanto pintava. As crianças deleitaram-se, e depois de um tempo foram capazes de fazê-lo sozinhas enquanto se olhavam no espelho. E a seguir o fizeram na professora. Não estavam apenas adquirindo um novo senso de si próprias, que tanto necessitavam, mas estavam se envolvendo num comportamento de muito contato e companheirismo.

Merilyn Malek experimentou uma abordagem semelhante à de Saliba. Ela também descobriu que ficar com o processo da criança em vez de impor atividades prescritas trazia recompensas muito mais gratificantes. Diz ela: “Posso preparar uma aula para ensinar à criança a cor vermelha, mas então fico muito mais fixada em superar sua resistência em participar.” Um equilíbrio entre seguir os planos da professora/terapeuta e seguir as pistas da criança deve ser cuidadosamente mantido.” ...Geralmente estou disposta a deixar de lado a lição planejada no sentido de seguir uma pista importante que a criança esteja me dando. Creio também que é de muito valor criar as oportunidades para que a criança tenha rédeas na mão para dirigir as nossas interações.

Parece que as linhas-mestras que uso com crianças mais normais também se aplicam a crianças autistas. Comece onde a

criança está. Fique com a criança. Receba pistas da criança. Esteja alerta para o processo dela e para os interesses *dela* (e não os seus). Traga-a sempre de novo para sua consciência de si mesma, oferecendo muitas atividades sensoriais tais como brincar com água, pintar com os dedos, brincar com areia, e trabalhar com argila. Saliba descreve que leva as crianças para a praia, onde podem sentir o cheiro do mar, ver, sentir, sentar dentro e rolar na água e na areia, sentir o sol e o ar livre. O trabalho corporal é essencial — usar colchões, aplicar massagens, “lutar” com as crianças e encorajá-las a lutar entre si, usar uma rede de acrobata e outros equipamentos de *playground*. Estas crianças precisam de muitas oportunidades de experienciar o uso controlado de seus corpos.

Embora este tipo de trabalho esteja num nível muito menos verbal, os sentimentos ali estão. Observando a linguagem corporal e as expressões faciais da criança, a professora/terapeuta pode adivinhar o que ela está sentindo, e começar a refletir verbalmente para a criança quais sentimentos ela imagina que sejam. (Com muita frequência os sons e movimentos corporais da criança são expressões bastante explícitas de seus sentimentos.) A linguagem acha-se disseminada em todas as outras atividades de modo que a criança possa ver a relação que existe entre a comunicação verbal e tudo aquilo que faz. Através da linguagem ela aprenderá que pode ter algum controle sobre si na sua própria vida, tornar suas necessidades conhecidas claramente, e assim por diante.

O aspecto mais importante de tudo isto é familiarizar a criança consigo mesma, um passo necessário antes que possa ser estabelecido um contato maior com seus colegas, pais, professores e ambiente. Tanto Saliba quanto Malek descobriram que quanto mais as crianças entravam em contato consigo mesmas — seus sentidos, seus corpos —, quanto mais ocorria a autodescoberta, mais calmas estas crianças ficavam. Os movimentos frenéticos desapareciam e a auto-estimulação desnorteada se reduzia. (Saliba fala de visitantes que entraram na classe e alegaram que as crianças não eram realmente autistas, pois o “comportamento autista” tinha diminuído acentuadamente.) Essas crianças estavam começando a aprender; estavam se relacionando mutuamente e com seus professores muito mais do que antes.

Sentimento de Culpa

O sentimento de culpa é em geral raiva ou ressentimento retrofletido — raiva da pessoa voltada contra si própria, em vez de ser dirigida ao objeto da raiva. Grita-se com uma criança

porque ela derrama o leite na mesa. Isto a deixa com raiva, mas uma vez que é incapaz de expressá-la, empurra-a para dentro e sente-se culpada por derramar o leite. Se a raiva é expressa diretamente, o sentimento de culpa pode desaparecer, ou a criança pode sentir-se culpada por ter raiva, dependendo da reação do pai.

Toda culpa é acompanhada de ressentimento. Se a criança não pode expressar a raiva e se sente culpada, fica ressentida com o adulto (ou talvez com outra criança) por causa desse sentimento desagradável. Junto com o ressentimento existe geralmente uma exigência não-expressa. A criança pode ressentir-se do pai por gritar com ela, e a exigência pode ser para que o pai seja mais tolerante com o fato de ela derramar o leite.

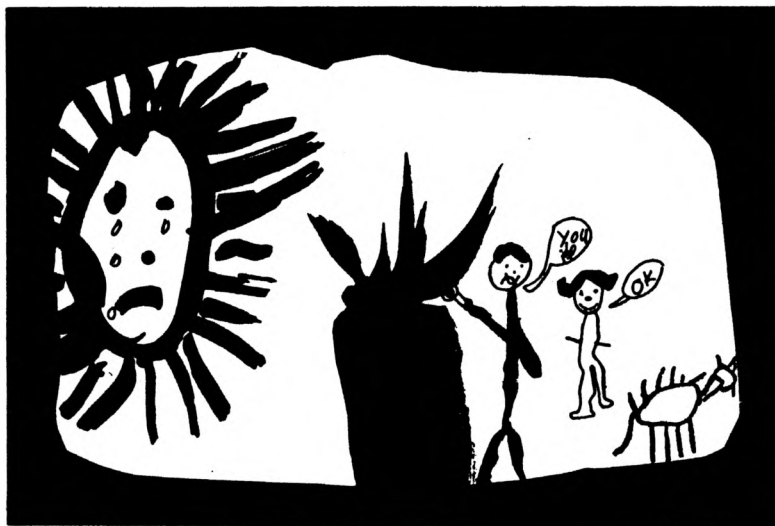
A criança também fica confusa acerca de quem é o culpado por precipitar uma situação como derramar o leite; ela assume prontamente que o erro é seu, sendo continuamente repreendida por algo que sabe não ter feito intencionalmente. A criança culpa a si mesma, e sente que é má. Assim, raiva, sentimento de culpa, ressentimento, e tomar sobre si a responsabilidade de um erro, ficam misturados e difusos na auto-imagem da criança. Algumas são levadas a sentir-se envergonhadas por derramarem o leite, e por todas as coisas que fazem; e, muito breve, começam a sentir-se envergonhadas de estarem vivas.

Para minorar seus sentimentos de culpa, a criança que se sente culpada demais pode passar a fazer aquilo que pensa que os outros querem que faça, mas ao mesmo tempo fica ressentida com isso. A criança está confusa e insegura a respeito do que se espera dela, mas sabe com certeza que precisa enterrar sua raiva e sua fúria dentro de si. Procura intensamente agradar e torna-se confluyente com as pessoas ao seu redor. Ela deixa de sentir-se diferenciada do restante das pessoas em sua vida perdendo completamente o seu senso de si própria e das coisas a que tem direito.

A compreensão de alguns dos elementos que entram no processo de formação do sentimento de culpa ajuda o terapeuta a orientar a criança no sentido de distinguir as coisas. A criança que desenvolveu o hábito de evitar a culpa tentando nunca fazer nada errado precisa de ajuda para separar-se das outras pessoas que participam da sua vida. Precisa de ajuda para descobrir quem ela é, quais são as suas necessidades, quais são suas vontades. Precisa de ajuda para aprender a verbalizar seus desejos, opiniões, pensamentos. Precisa de ajuda para fazer escolhas claras e assumir responsabilidade por essas escolhas.

A criança precisa experimentar exprimir a sua raiva, seus ressentimentos e suas exigências. Quanto mais direta a criança conseguir ser com seus sentimentos de raiva, menos culpa restará para enfraquecê-la e imobilizá-la.

Ralph, um menino de 7 anos, era um incendiário. Quando sua mãe o trouxe, disse-me que ele fora um garoto que apanhara muito — que sempre fora surrado e xingado desde os 2 anos até os 5, época em que ela recebera a ajuda de que muito necessitava. Embora tivesse deixado de bater nele, sentia-se muito culpada e responsabilizava-se pelo seu comportamento presente, que incluía incêndios e uma atitude geralmente hostil e beligerante.



Numa sessão pedi a Ralph que fizesse um desenho de si mesmo provocando um incêndio. Ele desenhou um grande fogo vermelho e uma criança acendendo um fósforo, dizendo: “Você também faz isso”, e uma outra criança que dizia: “OK”. (Ralph explicou que provocava incêndios porque outra criança sempre lhe dizia para fazê-lo.) Ocupando metade da figura havia o desenho de um sol imenso chorando. Pedi a Ralph para ser o menino da figura e dizer qual era sensação de estar acedendo o fogo.

Ralph: É um incêndio grande. Eu gosto disso.

Agora seja o fogo. Finja que você pode falar sendo o incêndio. Diga como você é.

Ralph: Eu sou um incêndio grande. Um incêndio *muito* grande. Você pode me ver em todo lugar.

Qual é a sensação de ser o incêndio?

Ralph: Forte!

Agora seja o sol. O que diz o sol?

Ralph (sendo o sol): Estou triste. Ralph vai se meter em encrenca.

Diga isso ao Ralph, sol.

Ralph (como sol, falando para o menino que está acendendo o fogo na figura): Você vai se meter em encrenca. Você é muito mau.

Sol, diga ao Ralph como ele vai se meter em encrenca.

Ralph (como sol): A sua mãe vai matar você, ela vai ficar furiosa. (Em seguida, virando-se para mim.) Você sabe que eu sou filho adotivo?

Não, eu não sabia.

Ralph: É sim. A minha mãe de verdade só tinha 16 anos quando me teve, e não podia tomar conta de mim e então minha mãe ficou comigo. Se eu digo “mãe de verdade” para a minha mãe, ela chora.

Você alguma vez tem medo de que sua mãe o machuque de novo como quando você era pequeno?

Ralph: Tenho. Mas eu era ruim. Eu ainda sou ruim mas agora ela não me machuca.

Ralph carregava consigo sentimentos de culpa — ainda culpava a si mesmo pelos seus abusos anteriores. Continuamente testava a mãe para ver se esta o machucaria, e o daria a alguém como sua mãe verdadeira fizera. Provocar incêndios era algo que o fazia sentir-se forte e poderoso. Ao começar a expressar o seu ressentimento, raiva e pesar, ao poder sentir seu próprio direito, valor e poder, seu comportamento hostil começou a diminuir.

James, um menino de 9 anos que fazia cocô nas calças, um dia manifestou seus sentimentos de culpa fazendo uma figura de si mesmo e do irmão em argila, para em seguida amassar sua própria figura, deixando o irmão intacto. O irmão de James, 2 anos mais velho, o importunava com tudo. James nunca ficava bravo, mas disse-me que acreditava merecer a atitude do irmão porque sempre fazia cocô nas calças como um bebê. “Eu também encheria ele, se ele fizesse cocô nas calças.” Sua incapacidade de focalizar a raiva que tinha do irmão era típica do seu comportamento geral. Secretamente admitia para mim que achava haver alguma coisa errada consigo “desde que nasci”. Ele se sentia culpado de viver. Ao começar a expressar os seus sentimentos através de muitas das técnicas expressivas, James passou a ser mais direto com seus sentimentos em casa. Um dia sua mãe interrompeu a terapia dizendo: “Ele só está ficando pior. Ele costumava ser tão dócil! Agora ele age com raiva, bate no irmão e até mesmo responde para mim e para o pai.” Fui incapaz de convencê-la de que para ele era mais saudável ser direto com seus sentimentos de raiva do que exprimi-los retraindo suas fezes e sujando as calças, e que sua atitude de afirmação representava seus novos sentimentos de autovalorização.

Muitos dos adultos com quem trabalho têm muita culpa de origem infantil. Sentimentos de culpa que se arraigaram há muito tempo, permeiam todas as áreas de suas vidas, gerando muita aflição. Sentimentos e mensagens da infância podem permanecer conosco por muito tempo, e podem até afetar-nos para o resto da vida.

Atendi um homem que era incapaz de ter prazer numa relação sexual com sua mulher. Robert sofria de dor na virilha toda vez que tinha uma ereção. Havia tentado ignorar isto durante toda sua vida sexual madura, mas agora o seu casamento estava se deteriorando em virtude do fato. Havia consultado médicos, mas nenhum deles tinha encontrado qualquer razão para a dor.

Numa de nossas sessões pedi-lhe para fechar os olhos, fantasiar sua dor, permanecer com ela, e me contar se tinha quaisquer pensamentos, idéias, sensações ou lampejos ao fazê-lo. Ao sentar-se com os olhos fechados, de súbito recordou-se de algo que havia esquecido totalmente, e que ocorrera muito tempo atrás: "Quando eu tinha 8 anos, lembro-me de que uma noite acordei com vontade de ir ao banheiro. Achei que era bem tarde, mas não devia ser tão tarde assim, pois a minha mãe estava na sala recebendo alguns convidados. Eu estava sonolento e saí do meu quarto e entrei na sala. Eu estava de pijama. Quando entrei na sala minha mãe olhou fixamente para a minha virilha e ofegou. Depois gritou: "Robert! O que há com você? O que você está fazendo?" Agarrou-me e me arrastou para fora da sala. Não me lembro do que aconteceu depois disso mas acho que eu devia estar com ereção. Meu Deus! Posso me lembrar de como me senti terrível e confuso.

A memória de Robert pode não ter recapitulado exatamente a cena (a memória nunca é capaz de fazê-lo), e este pode não ter sido o único incidente que motivou a dor atual. O importante é que durante a terapia ele entrou em contato com alguns sentimentos que havia enterrado quando criança. Tivemos a possibilidade de lidar com alguns sentimentos e conflitos que há muito tinham sido esquecidos (embora ainda o deixassem incapacitado). Tais sentimentos de culpa são muitas vezes devastadores. A lembrança acima pode ter estado entretecida com uma fantasia; Robert pode ter imaginado que sua mãe estava aborrecida com a sua ereção quando, na verdade, ela podia simplesmente ter se aborrecido com o fato de ele sair do quarto. Pode ser que ela não tenha olhado para sua virilha, mesmo que ele se lembre disso. Certamente havia acontecido muita coisa antes, e certamente também depois, do incidente para reforçar seus sentimentos de culpa em relação ao pênis ereto. Vergonha, culpa e uma boa dose de raiva e ressentimento não-expressos, esquecidos e enterrados, precisaram vir à luz para Robert ter um sentido de autovalor, auto-sustentação e bem-estar em sua vida.

Sempre fico um pouco perturbada com palavras como auto-estima, autoconceito, auto-imagem. Estima refere-se ao grau em que valorizamos uma coisa; um conceito é uma idéia, uma noção, algo em que pensamos. Uma imagem é uma representação de algo, não uma coisa real. As definições encontradas em literatura relativas às crianças são vagas, fugazes, e diferem segundo cada interpretação individual. Muitos autores evitam definir autoconceito, mas discutem prontamente as manifestações de um autoconceito negativo, e a necessidade de melhorar o autoconceito da criança.

O bebê não nasce com sentimentos ruins em relação a si mesmo. Todos os bebês pensam que são maravilhosos. Entretanto, a forma como uma criança se sente em relação a si mesma depois de algum tempo é certamente determinada em grande medida pelas primeiras mensagens que recebe de seus pais acerca de si própria. Em última análise, porém, é a própria criança que traduz essas mensagens para si. A criança escolhe do ambiente qualquer coisa que reforce as mensagens parentais.

Hain Ginnot, em seus livros *Between Parent and Child* (Entre Pai e Criança) e *Between Parent and Teenager* (Entre Pai e Adolescente), diz que quando uma criança sustenta que é estúpida, feia ou má, não há nada que possamos dizer ou fazer para alterar imediatamente essa auto-imagem. "A opinião arraigada que uma pessoa tem de si mesma resiste a tentativas diretas de modificação. Como disse uma criança ao seu pai. 'Eu sei que você tem boa intenção, papai, mas eu não sou tão estúpido assim para acreditar quando você diz que eu sou esperto'." "Ginnot adverte os pais a fazerem distinção entre elogio generalizado e elogio descritivo. Se um pai diz: 'Obrigado por lavar o meu carro. Gostei de como ficou', a criança poderá traduzir esta mensagem como: 'Eu sei lavar direito o carro.' Se o pai diz: 'Que criança maravilhosa você é! Você é o melhor lavador de carros do mundo!', a criança pode traduzir: 'Eu sei que não sou tão maravilhoso assim, então ele deve estar brincando.'"

Nem sempre é fácil encontrar a fonte da baixa auto-opinião de uma criança. Às vezes as mensagens recebidas são muito vagas e sutis. Às vezes a criança as ornamenta com o seu próprio material fantasioso. Às vezes resultam de, e são reforçadas por, situações e eventos sobre os quais os pais não tinham controle, ou nem sequer tinham conhecimento. E, além dos eventos particulares de cada história pessoal, a falta de respeito que a nossa sociedade em geral nutre pelas crianças como seres humanos serve para deteriorar o senso de valor próprio de toda criança.

A maioria das crianças com quem trabalho em terapia, e a

maioria das crianças que tenho tido em classes de alunos emocionalmente perturbados, todas possuem uma baixa auto-estima. Isto não é algo inesperado, uma vez que a forma como percebemos e valorizamos a nós mesmos determina em grande medida a forma como nos comportamos, como lidamos com a nossa vida, como nos conduzimos.

As crianças manifestam sua baixa auto-estima de muitas maneiras diferentes. Elas podem nem estar *côncias* de que não se sentem muito bem em relação a si mesmas, embora saibam que algo está errado. Alguns sinais comuns são: choramingar, necessidade de vencer, trapacear em jogos, perfeccionismo, gabolice exagerada, distribuir doces, dinheiro ou brinquedos, recorrer a numerosos dispositivos para chamar atenção, tais como palhaçadas, bancar o bobo, perturbar os outros, adotar comportamento anti-social, ser muito crítico em relação a si mesmo, ser retraído ou tímido demais, culpar os outros por tudo, arranjar desculpas para tudo, desculpar-se constantemente, ter medo de experimentar coisas novas, desconfiar das pessoas, querer coisas demais, comportar-se defensivamente, comer demais, agradar demais os outros, sentir-se incapaz de fazer escolhas e tomar decisões, nunca dizer “não”.

A lista inclui quase todo tipo de comportamento que pode trazer uma criança para terapia. Uma vez que a nossa sociedade valoriza o rápido e o ágil, crianças lentas e desajeitadas muitas vezes possuem baixa auto-estima. E assim a sociedade em geral pode ser a fonte de um reduzido senso de valor próprio. As pessoas encarádas pela nossa cultura com grande favor — pessoas magras, atraentes, ricas, brancas — podem não se sentir melhor em relação a si mesmas, mas as pessoas mais gordas, menos atraentes, mais pobres e pertencentes a minorias, podem ser adversamente afetadas pelos valores da nossa sociedade.

Quando atendo uma criança em terapia, tenho a oportunidade de devolver-lhe o seu eu, pois num certo sentido, um autoconceito pobre é uma perda do senso de si mesma. Tenho a oportunidade de trazê-la de volta para o contato com seu próprio potencial, de ajudá-la a sentir-se em casa no mundo. Posso ajudá-la a abandonar suas mensagens negativas e reformular as positivas. Ao recuperar o seu senso de eu, ela pode então lançar-se totalmente no processo de explorar e descobrir todas as coisas de seu mundo.

Eis algumas linhas básicas que servem de guia para os pais no sentido de fortalecer o senso de si próprio da criança.

Escute, reconheça e aceite os sentimentos da criança.

Trate-a com respeito. Aceite-a como é.

Dê-lhe elogios específicos, diretos.

Seja honesto com ela.

Empregue mensagens do tipo “eu” em vez de mensagens do

tipo “você”. “Eu estou me sentindo incomodada pelo barulho do seu gravador”, em vez de “Você é tão barulhento”.

Seja específico na crítica, em vez de dizer: “Você sempre...” ou “Você nunca...”

Embora a criança necessite de consistência, regras e controles, ela precisa ainda com mais urgência de um espaço em sua vida para aprender a lidar com a sua própria vida. Dê à criança responsabilidades, independência e a liberdade de fazer livres escolhas.

Envolva-a na resolução de problemas e tomada de decisões relativas à sua própria vida. Respeite os seus sentimentos, necessidades, vontades, sugestões, a sua própria sabedoria.

Deixe-a experimentar, perseguir seus próprios interesses, ser criativa ou não-criativa.

Lembre-se do princípio da individualidade: Ela é maravilhosa e espantosa na sua própria individualidade, ainda que seja uma individualidade muito diferente da sua.

Seja um bom modelo — pense bem de si mesmo, faça coisas para você mesmo.

Compreenda que é bom gostar de si próprio. É bom sentir-se satisfeito com conquistas. É bom encontrar prazer nas próprias coisas.

Evite julgamentos, evite dar montes de conselhos inúteis e frases do tipo “você deve”.

Leve a criança a sério. Aceite o julgamento dela; ela sabe quando não está com fome.

Se uma criança chega a manifestar sentimentos negativos em relação a si própria, o pai ou o terapeuta deve tomar cuidado para não contradizê-la. Por exemplo, se uma criança diz: “Eu sou tão feia!”, a pessoa pode sentir-se tentada a dizer: “Que nada! Você é tão bonita!” Esta atitude serviria apenas para aumentar seus sentimentos ruins em relação a si mesma, e não os modificaria, porque a mensagem implícita estaria sendo: “Você está errada em pensar que é feia.” A mudança precisa vir de dentro da própria criança, e somente pode ser conseguida permitindo e aceitando que ela manifeste os seus sentimentos auto-depreciativos.

Uma vez expressos abertamente, esses sentimentos ruins podem ser plenamente explorados. Se um menino vem contar que é um péssimo jogador de bola, posso pedir-lhe que me fale mais acerca de como não sabe jogar. O que geralmente sucede é que em algum ponto do seu relato o menino interrompe e diz: “Bom, na verdade eu não sou um jogador tão mau assim”, ou talvez diga: “Bom, eu não sou mesmo muito bom para jogar bola, mas sei nadar muito bem.” Este é um bom exemplo daquilo que Arnold Beisser denomina “teoria paradoxal da mudança”. Em seu artigo no livro *Gestalt Therapy Now* (Gestalt Terapia Agora), Beisser diz:

A mudança ocorre quando a pessoa se torna aquilo que ela é, e não quando tenta tornar-se o que não é.

A mudança não tem lugar através de uma tentativa coercitiva por parte do próprio indivíduo ou de qualquer outra pessoa, procurando modificá-lo; ela sim tem lugar se a pessoa dedica tempo e empenho para permanecer onde está — para estar completamente investida de suas posições correntes. Quando rejeitamos o papel do agente modificador, estamos tornando possível uma mudança significativa e ordenada. (pág. 77)

Uma menina de 7 anos, que eu estava atendendo constantemente, contava como era popular entre as outras crianças, como era esperta, como podia fazer qualquer coisa muito melhor do que qualquer outra pessoa, etc. Certo dia comecei a contar-lhe uma estória que principiava da seguinte maneira: “Era uma vez uma menininha que nunca fazia nada direito.” Ela me interrompeu para me perguntar qual era o nome da menininha. Eu disse que não tinha certeza e pedi-lhe que desse um nome a ela. Pensou por um momento, e então apontou para si mesma, fazendo vigorosamente que sim com a cabeça, boca calada. “É você?”. Ainda desta vez confirmou com a cabeça, boca voltada para baixo. Este foi o início do processo de lidar com os seus verdadeiros sentimentos em relação a si mesma — e o início da mudança. As crianças pequenas com muita frequência usam a frase: “Nunca faço nada direito”, como uma expressão dos sentimentos ruins em relação a si mesmas.

As crianças possuidoras de uma baixa auto-estima necessitam de muitas atividades que envolvam experiências com seus sentidos, focalizando as diferenças e semelhanças entre elas próprias e objetos, animais, gente, frutas e vegetais. Por intermédio da consciência das diferenças, elas podem começar a se enxergar com um novo apreço, passando a ver, abordar e estabelecer contato com os outros sob este mesmo prisma.

A consciência corporal é básica para um sentido forte de eu. Exercícios de relaxamento e respiração são úteis, bem como experiências com movimentos corporais. A imagem corporal é um aspecto importante da auto-aceitação. A maioria das crianças que possui um baixo conceito de si mesmas não está apenas pouco familiarizada com seus corpos — com sua forma de sentir, com aquilo que pode fazer, mas também geralmente não gosta da sua aparência (ou do que *pensa* que é a sua aparência). Então, faço muitas atividades que envolvam desenhos de auto-retratos, olhar-se no espelho, conversar com a imagem no espelho, olhar velhas fotografias do tempo de bebê, olhar fotografias mais recentes que eu mesma tiro, desenhar um contorno do corpo numa

grande folha de papel, entrar dentro do corpo em fantasia, e assim por diante. Às vezes desenho um retrato da criança numa grande folha de papel, e nós discutimos cada traço, cada peça de roupa, cada parte do corpo à medida que vou desenhando. As crianças pequenas ficam muito entusiasmadas com esta técnica.

Para ajudar a criança a sentir-se melhor em relação a si mesma, é necessário trazê-la de volta para si. O primeiro passo, e fundamental, neste processo é aceitar seus sentimentos presentes — os sentimentos podres, vazios, desesperadores que ela tem agora. Ao aceitar esses sentimentos, a criança pode voltar a familiarizar-se com seus sentidos e com seu corpo, e com tudo que pode fazer com eles. Pode aprender acerca de si mesma e da sua individualidade, partindo de dentro, em vez de fazê-lo através de julgamentos e opiniões dos outros. E poderá então começar a sentir um bem-estar — que está bem ela ser quem ela é.

Outras Considerações

Algumas atividades e abordagens são mais apropriadas para certas idades do que para outras; algumas são mais apropriadas para situações de grupo ao passo que outras funcionam melhor em sessões individuais. A maioria das técnicas pode ser *adaptada* para qualquer pessoa e qualquer tipo de situação. Sintetizo aqui alguns dos meus pensamentos e opiniões acerca de formas bastante efetivas de lidar com vários níveis etários, grupos, situações, etc.

Grupos

Os grupos têm a vantagem de ser uma espécie de mundinho ilhado no qual o comportamento presente pode ser experienciado e novos comportamentos experimentados. O trabalho de grupo é a situação ideal para crianças que precisem praticar suas habilidades contactuais. É natural para a maioria das crianças procurar outras crianças. Ao oferecer um palco para aquelas que têm dificuldade em se relacionar com seus pares estamos ajudando-as a descobrir e elaborar o que quer que esteja bloqueando este processo natural.

Penso que cada terapeuta precisa decidir quanto ao tamanho e tipo de grupo que julga mais produtivo; não pode haver uma regra geral para todos. Na minha prática, tenho vivenciado grande variedade de situações grupais, e descoberto as minhas próprias preferências. Gosto de trabalhar com outro terapeuta, e gosto de grupos bastante pequenos — de três a seis crianças — quando as crianças têm menos de 8 anos. Quando são mais velhas, gosto de grupos maiores — de seis a dez crianças. Geralmente os encontros de grupo duram 90 minutos, embora às vezes este tempo não pareça suficiente.

Certos procedimentos e técnicas são particularmente eficazes em situações de grupo. Geralmente começo cada sessão grupal com uma rodada onde cada criança tem sua vez de contar seus sentimentos e aquilo que tem presente no momento, bem como dizer algo, se quiser, sobre qualquer coisa que lhe tenha acontecido desde o nosso último encontro. Esta técnica funciona especificamente no sentido de dar a cada criança a oportunidade de participar. Às vezes peço que a rodada se fixe apenas na situação presente, que cada criança relate sua consciência naquele momento: o que está sentindo, quais são suas sensações corporais, o que está vendo, o que está pensando agora. Contudo, deixo claro para as crianças que se aconteceu durante a semana alguma coisa que ainda esteja presente, e que não precise ser buscada na memória, então essa coisa por certo ainda é parte da consciência do momento. Muitas vezes uma criança chega para o grupo zangada, magoada ou excitada com algo que aconteceu pouco antes de vir, e precisa expressar seu sentimento para poder dirigir toda sua atenção ao grupo.

Geralmente as sessões de grupo com crianças são estruturadas; isto é, tenho uma idéia bastante boa do que estaremos fazendo na sessão. Entretanto, é importante ser aberto, flexível, criativo. Depois das rodadas onde as crianças contam sua consciência presente, posso perguntar se alguém quer compartilhar algo, falar sobre alguma coisa, expressar algo que esteja em sua mente ou nos seus sentimentos. Às vezes uma criança apresenta um problema que envolve uma grande dose de participação dos outros no grupo. De outro lado, o problema pode ser algo que requeira uma atenção individual, e neste caso a criança e eu trabalharemos juntas enquanto os outros assistem. Grupos que se reúnem há algum tempo tornam-se mais sofisticados em relação ao que pode ser extraído da sessão. Tais crianças já “elaboram” suas coisas, pedem a outras crianças que compartilhem da experiência, trazem sonhos para trabalhar, e assim por diante. Se, no decorrer de uma sessão grupal, eu interrompo a atividade do grupo para trabalhar com uma criança, faço-o entendendo que as outras receberão, ao mesmo tempo, benefícios tirados do trabalho individual com aquela que me exigiu. Duth Cohn, num artigo sobre “Terapia em Grupos: Psicanalítica, Experimental e Gestalt”, no livro *Gestalt Therapy Now* (Gestalt Terapia Agora), diz:

Tenho dado *workshops* sobre “Cinco Modelos de Interação Grupal”, que incluem os modelos de terapia experimental, analítica e gestalt, em conjunto com a abordagem do “T-group” e a minha própria, que é interacional centrada no tema. Neste *workshops* os participantes são levados a experienciar cada modelo de-

monstrado por meio de uma participação ativa. Invariavelmente, os grupos reagem com maior envolvimento pessoal no *workshop* de gestalt terapia, apesar do fato de serem espectadores e não participantes interagindo durante a maior parte do tempo. Observar o diálogo terapêutico dramático causa um impacto maior do que um intercâmbio pessoal interacional. O mergulho vertical do paciente em emoções anteriormente evitadas parece tocar o grupo de observadores no sentido mais verdadeiro de identificação e purificação de um drama grego. Os membros do coro grego parecem de fato experienciar os sentimentos trágicos e jubilosas das respostas do paciente dentro de si mesmos. (pág. 138)

Também julgo isto verdade com grupos de crianças de qualquer faixa etária: o que faço com um indivíduo possui impacto e significado também para os observadores.

Os temas são especialmente apropriados para as situações de grupo. As crianças com frequência sugerem seus próprios temas depois de captar a idéia. Um bom exemplo de tema é "Ridículo" ou "Ser Caçado". Numa sessão conversamos sobre o significado disto para cada um de nós, se já o tínhamos experienciado, o que fizemos quando aconteceu, como nos sentimos, e a diferença entre os nossos sentimentos e as nossas ações. Conversamos acerca de fazer isso com os outros. A seguir, todos fecharam os olhos e pedi-lhes para entrarem em contato com uma ocasião em que se recordassem de terem sido caçados, zombados, ridicularizados. Pedi-lhes que inventassem uma situação caso não se lembrassem de nenhuma, ou se nunca tivesse acontecido. Estimulei suas memórias com perguntas e sugestões tais como: "O que está acontecendo — qual é a situação? Quem está envolvido — quem está certo? Há outras pessoas assistindo? O que você está sentindo? Tente entrar nos sentimentos que está tendo enquanto está sendo caçado." As crianças fizeram então desenhos de seus sentimentos, ou do incidente, e nós compartilhamos e conversamos sobre nossos desenhos. As crianças falaram em voz baixa, abriram-se profundamente, escutaram com atenção.

Algumas vezes só temos tempo para deixar cada criança falar da sua criação expressiva (sem jamais forçar aquelas que não querem fazê-lo), ou compartilhar sentimentos e experiências provocados por um exercício específico. Outras vezes damos tempo para trabalhar mais profundamente com uma ou mais crianças. Se necessário, continuamos o trabalho na sessão seguinte. Posso dizer: "Da próxima vez podemos querer trabalhar com o sentimento de solidão que você manifestou enquanto trabalhava com

o seu pedaço de argila.” Mas nenhuma atividade planejada com antecedência tem prioridade sobre o que de importante estiver ocorrendo no momento dentro do grupo ou com uma criança em particular.

O processo de grupo é o aspecto mais valioso do trabalho grupal com as crianças. A forma como elas se experienciam mutuamente, e como reagem e se relacionam umas com as outras na terapia do grupo, é algo que revela abertamente as suas relações interpessoais de modo geral.

O grupo é um lugar para a criança tomar consciência de como interage com outras crianças, para aprender a assumir responsabilidade pelo que faz, e para experimentar comportamentos novos. Além disso, toda criança precisa de contato com outras crianças, para saber que as outras têm sentimentos e problemas semelhantes.

Dar à criança oportunidade de jogar com as outras proporciona-lhe experiências fundamentais de interrelacionamento. Às vezes o grupo como um todo pode fazer esses jogos, e às vezes pode ser dividido em pares ou trios. Numa de minhas sessões grupais trouxe vários jogos simples, inclusive três-marias, jogoda-velha tridimensional, teimosia, cata-palitos, dominós. As crianças, cujas idades variavam de 10 a 12 anos, dividiram-se em pares e cada par recebeu um jogo. Marcamos dez minutos num *timer* de cozinha. Quando ele trocou, os jogos e os parceiros foram trocados. Depois da hora de jogos, conversamos sobre a experiência. Eis alguns dos comentários:

É a primeira vez que eu jogo três-marias com um menino. Tive que ensinar como era. Foi ótimo!

Eu sou o primeiro menino que sabe jogar três-marias!

Eu perdi e me senti mal, e fiquei contente quando o relógio tocou.

Chris roubou no jogo, mas parou quando eu lhe disse que não gostava disso.

Comigo ele não roubou nada. Ele até ajudou.

Para mim foi difícil jogar três-marias e a Susan me ajudou.

O tom geral das crianças foi delicado e tolerante. Um ar de contentamento e calma permeou a sala durante e após o período de jogos. Também houve muito barulho — o tipo de barulho que se escuta quando pessoas conversam entre si.

Podemos usar o grupo para lidar com as projeções da criança. Se ela diz: “Eu não gosto do jeito com que ele está me olhando!”, eu peço que descreva o que imagina que o olhar do outro está lhe dizendo, e depois dizer isso para si mesmo de modo a poder ver se projetou na expressão facial da outra criança a sua própria autocrítica. Eis como pode transcorrer uma troca deste tipo:

Phillip: Não gosto do jeito com que o Allen está olhando para mim!

O que você imagina que ele está lhe dizendo com esse olhar?

Phillip: Ele está dizendo: "Você é um estúpido!"

Phillip, finja que está sentado naquela almofada e diga estas palavras a você mesmo. Diga: "Você é estúpido!" para si mesmo.

Phillip (para a almofada): Você é estúpido!

Você tem uma voz dentro de você que às vezes lhe diz isso?

Phillip: Tenho.

As crianças precisam aprender a ver que uma careta não é o mesmo que saber os pensamentos das outras pessoas. A outra criança pode estar com dor de barriga. Às vezes, porém, a outra criança está realmente sentindo o que a primeira imaginou, e isso também precisa ser verificado.

Podemos imaginar as introjeções da criança, ajudando-a a abandonar o que não se ajusta a ela. Podemos fazer um jogo no qual cada pessoa do grupo faz o papel do seu próprio pai ou da sua própria mãe, *sendo* o pai ou a mãe numa sessão grupal de mentira, e encenando ou falando algo acerca do seu "filho". Esta atividade é muito fortalecida se o líder entra nela com toda a sinceridade.

John Enright descreve o uso das seguintes técnicas em terapia de grupo para realçar a consciência, responsabilidade e aptidão de escutar os outros, em seu artigo "Uma Introdução às Técnicas da Gestalt", no livro *Gestalt Therapy Now*. Todas essas técnicas podem ser efetivamente aplicadas com crianças:

1) Dizer às crianças que falem diretamente umas com as outras, em vez de falarem com o terapeuta sobre as outras. "Ele me cutucou!" vira "Eu não gosto que você me cutuque!" A segunda declaração possui uma força e um poder evidentes; as características da primeira são a queixa e a fraqueza.

2) Um bom exercício para ajudar as crianças a praticar uma comunicação direta é fazer com que cada uma ande pela sala fazendo afirmações a cada pessoa, tais como: "Uma coisa de que gosto em você é...; Uma coisa que me incomoda em você é... ou "Uma coisa que eu gostaria que você soubesse sobre mim é...; uma coisa que eu não quero que você saiba sobre mim é..."

3) Orientar as crianças no sentido de trocar perguntas por afirmações. Muitas perguntas são máscaras para afirmações implícitas. Por exemplo: "Por que você me cutucou?" na realidade significa: "Não gosto quando você me cutuca." Isto não é fortalecedor só para a criança cutucada, que fez uma afirmação clara, mas também para o cutucador, uma vez que este precisa encontrar algum outro meio de se comunicar além de cutucadas indiretas e dúbias. O terapeuta pode orientar a criança que cutuca no sentido de fazer uma afirmação direta para substituir a comunicação mascarada original.

4) Prestar atenção a como as crianças escutam umas às

outras. Isto é vital num grupo onde as crianças costumam interromper com frequência, recolher-se em devaneios, ou perturbar de outros modos: conversar, bater, fazer barulho, andar pela sala. Pode ser útil lançar o foco sobre a criança que interrompe. Interromper, ou outras formas de não escutar, são mensagens indiretas, dúbias, que precisam ser traduzidas em afirmações diretas, tais como "Eu estou cheio", "Eu preciso de um pouco de atenção", etc. Há vezes em que tenho pedido a uma criança que interrompe para deixar a sala até sentir-se pronta para voltar. As interrupções podem incomodar as crianças, e também a mim.

Geralmente estabelecemos regras para o grupo, tais como deixar uma pessoa acabar de falar sem ser interrompida. Frequentemente o próprio grupo controla e faz vigorar as regras, chamando a atenção de quem está interrompendo demais. Se o grupo inteiro está perturbando, deve parecer claro que a terapeuta precisa dar uma boa olhada no que *ela* está fazendo. O papel da terapeuta é importante nas situações de grupo. É ela que deve dar o tom do grupo como um lugar onde as crianças possam se sentir seguras e aceitas. Um pouco de amoldamento precisa ter lugar; as crianças recebem suas pistas da terapeuta.

É importante, também, que a terapeuta participe de muitas das atividades com as crianças. Quando jogamos, encenamos personagens, ou contamos histórias, posso ter a minha vez. Se não me sinto inclinada a participar de algum exercício em especial, faço uma afirmação positiva quanto ao fato. Acho que muito mais coisa acontece quando me envolvo em atividades, conto algo sobre mim mesma, compartilho a minha consciência e sentimentos presentes.

A terapeuta precisa estar continuamente alerta e cônica de cada criança. Se uma criança está visivelmente aborrecida ou magoada, a terapeuta deve ser capaz de aperceber-se disto. É essencial que o grupo seja um lugar em que as crianças possam confiar, e no qual nada que machuque qualquer criança passe em branco ao terapeuta.

As sessões de grupo devem ser experiências prazenteiras. Uma sessão de grupo satisfatória é aquela em que cada criança sente-se interessada, interessante, segura e aceita. À medida que a criança se sentir mais livre para se abrir, bem como revelar suas emoções, idéias e opiniões, à medida que souber que encontrará apoio e ligação com o terapeuta e as outras crianças, ficará mais forte dentro de si mesma.

Geralmente dedico um tempo para terminar cada reunião do grupo. É um tempo em que as crianças podem fazer algum comentário sobre a atividade ou a sessão, dizer alguma coisa que sintam necessidade de dizer a alguém na sala, contar como se sentem no momento, e levantar quaisquer apreciações, ressen-

mentos ou vontades. É típico que nas primeiras sessões as crianças falem muito pouco neste tempo final, mas à medida que as sessões passam e as crianças começam a se sentir mais à vontade consigo mesmas e com as outras, este tempo torna-se uma parte importante e integral do processo terapêutico do grupo.

Adolescentes

Muitos terapeutas sentem que o adolescente problemático é uma vítima do cenário familiar e que, a menos que a família passe por uma transformação terapêutica, não se pode fazer muita coisa pelo jovem infeliz. Mas os meus sentimentos com respeito a este grupo etário não diferem dos que sinto em relação a qualquer outro grupo. Todas as crianças podem beneficiar-se do tipo de experiência de auto-sustentação que um terapeuta pode proporcionar. Quanto mais velha a criança, mais maturidade e conhecimento ela traz para o processo terapêutico.

As sessões de família, quando possíveis, são bem aceitas, mas não devem impedir um trabalho com o jovem além do trabalho com a família. A sessão de família é um lugar para trazer ao aberto a dinâmica da interação e comunicação que tem lugar dentro da família. Entretanto, o adolescente problemático pode fazer muita coisa por si mesmo. Tal como o adulto que quase é, ele introjetou muitas mensagens errôneas que afetam seus sentimentos em relação a si próprio. Ele tem muitos sentimentos, lembranças e fantasias do passado que interrompem o seu fluxo natural. Ele tem uma profundidade de sentimento que acha difícil compartilhar com sua família. Ele precisa de assistência para expressar seus sentimentos de ansiedade, solidão, frustração, autodepreciação, confusão sexual e medo. Ele precisa ver como pode assumir responsabilidade pela sua própria vida o máximo possível, e também como interrompe o seu próprio fluxo orgânico.

Muitos adolescentes relutam em receber intervenção terapêutica (embora outros a peçam). Os pais os trazem para terapia porque muitas vezes as coisas ficaram tão mal na família que sentem ter chegado a um beco sem saída. Ou às vezes uma ordem jurídica requer que recebam aconselhamento. Na primeira sessão, geralmente posso ver que as percepções da criança e dos pais acerca da vida são tão diferentes que eles são incapazes de se falar. É particularmente importante para as crianças que resistem à terapia saberem que estou ouvindo ambas as opiniões divergentes. Só quando um consegue ouvir o que o outro tem a dizer, quando os membros da família podem começar ao menos a conversar entre si e partilhar sentimentos congruentemente, só então

é que pode começar a acontecer alguma coisa produtiva na família.

Sou muito direta nestas situações. Se um membro da família está tão decidido a fazer prevalecer a sua própria opinião, a ponto de nem ouvir o que outra pessoa tem a dizer, ressalto o fato imediatamente, quer se trate de um pai ou de um filho. Também quero assegurar que as mensagens e sentimentos subjacentes sejam trazidos à consciência de todos. Se um pai diz para a sua filha: "Eu não gosto do jeito como você se veste", tanto ele quanto ela precisam saber que o que ele está querendo dizer é: "Eu não gosto do jeito com que você exhibe os seus seios que estão crescendo", ou "Eu gostaria de manter você como a minha filhinha." Por baixo desta mensagem pode estar: "Eu me preocupo com a sua segurança e tenho medo de perder você para o mundo aí fora." Este pai também precisa saber se a mensagem é recebida pela filha como: "Eu não gosto de você" ou "Eu não confio em você."

Acho que a maioria dos pais de adolescentes reluta em deixar seus filhos crescer. Pais amorosos receiam soltar os filhos no mundo, ainda que tenham que fazê-lo. Sempre de novo descubro-me assumindo uma posição a este respeito com os pais. Eles não podem assumir responsabilidade pelo desempenho escolar, amigos e planos futuros de seus filhos. Eles não podem seguir os filhos por toda parte para se assegurar de que não estão se envolvendo em sexo, fumando maconha, bebendo, etc. O que podem fazer é afirmar suas posições acerca desses assuntos. Podem também esperar que os filhos participem dos serviços da casa em que vivem, podem negociar certos limites que sentem importantes, e podem dispor-se a dar amor e apoio. Mas também precisam começar a soltar suas crianças, e ver o filho ou a filha como um ser humano separado, com seus próprios direitos.

Para o adolescente relutante, às vezes digo: "Já que você vai passar uma época vindo aqui me ver, vamos usar esse tempo para descobrir coisas sobre você." Com frequência emprego testes psicológicos projetivos para dar a esses jovens uma oportunidade de aceitar ou rejeitar afirmações feitas como interpretações a seu respeito. *Linda Goodman's Sun Signs* (Signos do Sol de Linda Goodman), livro de astrologia, é um ponto de partida divertido para começar a falar sobre si mesmo. Eu leio um parágrafo do livro que fala do signo de nascimento da pessoa, e em seguida discutimos juntos se, na opinião dela, o livro está certo ou não.

Certa vez fui convidada para ir fazer um trabalho num lar de "adolescentes delinqüentes". Fui recebido por um saco de gatos de gente jovem, que exibiam ou hostilidade ou lassidão. Abri caminho em frente, dizendo-lhes que podia sentir sua rejeição e desconfiança, mas uma vez que eu tinha sido solicitada a vir e

fazer um trabalho, faria o melhor possível. Expliquei alguma coisa sobre o uso de fantasia e desenhos para ajudá-los a se conhecerem melhor; a seguir apresentei um exercício onde lhes pedia inicialmente para fecharem os olhos e visualizarem a si próprios muito débeis em termos de cores, linhas e formas. Eis como os instruí:

Veja a si mesmo sentindo-se muito fraco. A fraqueza pode significar coisas diferentes para pessoas diferentes. Simplesmente vá de acordo com aquilo que significa para você. Se você tivesse que se colocar no papel de fraco, que cores usaria, que formas veria, que tipos de linhas? Você ocuparia o papel inteiro ou só uma parte? Você se colocaria pesadamente ou levemente sobre o papel? Você tem algum símbolo para a sua fraqueza que lhe venha à mente? Se não aparecer nada, pegue simplesmente uma cor enquanto você se imagina fraco e deixe sua mão correr sobre o papel. Ao começar, alguma coisa aparecerá. Sinta-se livre para acrescentar o que quiser à medida que for prosseguindo. Quando estiver pronto, pode começar.

Alguns momentos depois, fiz um exercício semelhante pedindo-lhes que se sentissem muito fortes. Muitos deles se afastaram, desinteressados. Vários ficaram e fizeram o desenho. Quando terminamos falamos sobre os nossos desenhos, e eu continuei o trabalho com alguns voluntários. À medida que fomos trabalhando, alguns daqueles que tinham se desinteressado começaram a voltar, talvez movidos pela curiosidade. Eles nos escutavam atentamente, silenciosamente. Quando acabamos, um garoto que não havia participado me disse: "Espero que você volte... eu gostaria de ter feito aquele desenho."

Numa sessão individual, um rapaz de 17 anos só falou dos seus desejos suicidas depois de ter feito a fantasia da roseira e desenhado seus galhos como mortos. Uma menina de 15 anos falou dos seus profundos sentimentos de mágoa pela rejeição do pai; ela se abriu só depois de ter-me contado uma estória despreocupada, enquanto olhava uma figura do TAT (*Teste de Apercepção Temática*); a estória falava de um homem que não escutava sua mulher. Este tipo de experiência não é inusitado; é típico da abertura que surge através do uso de técnicas projetivas/expressivas.

Muitos adolescentes vêm de boa vontade para terapia, e muitos continuam a terapia de boa vontade ainda que a princípio tenham resistido. Os jovens têm muitas preocupações que são difíceis de compartilhar com os outros. Uma moça de 16 anos disse:

"Eu posso conversar com qualquer pessoa, posso contar a elas coisas sobre mim, o que faço, um monte de coisas. Mas quando chega a hora de falar sobre algumas coisas, não é fácil. Por exemplo, se eu me sinto insegura, se eu sinto que não tenho

amigos, não posso dizer isso a essas pessoas com quem eu converso de tudo, nem posso dizer aos meus amigos, nem para a minha mãe e o meu pai. Não posso dizer para as pessoas coisas assim, não posso dizer o que estou sentindo, o que realmente sou *eu*, o que *realmente* está dentro de mim. Não posso dizer principalmente para os meus pais. Para eles não posso dizer nem coisas que digo para os meus amigos."

O que esta jovem disse é típico; muitos jovens me dizem coisas assim. Conversei com outra moça, que participava de um grupo meu, acerca dos seus sentimentos em relação ao valor do grupo. Ela disse:

"O grupo é bom por uma porção de motivos. Lá eu posso falar sobre coisas que são difíceis de dizer em outros lugares. E a autodescoberta — eu posso começar a descobrir a mim mesma. Acho que nem *eu* conheço a mim mesma. Não sei como deixar sair coisas que eu sinto — como expressá-las. É difícil. Como o que eu estou pensando sobre mim. O que eu sinto sobre mim mesma. Eu sei que se me sinto realmente bem comigo mesmo posso ser uma pessoa muito melhor. Mas não acho que me sinto bem comigo mesma. Todo mundo acha que eu tenho um monte de amigos, mas na verdade eu me sinto insegura em relação aos amigos. Sempre parece que todo mundo tem um monte de amigos — eles estão sempre fazendo alguma coisa, estão sempre juntos, coisas assim. Eu acho que não tenho isso. Talvez eu não sirva para um tipo de grupo nem para outro; tem um tipo de gente que é muito falsa, que vive representando para todo mundo; e outro tipo que é tão aberto que não se importa com o que a outra pessoa está pensando e às vezes age de modo muito esquisito. Eu estou em algum lugar no meio. O grupo é um lugar bom de estar, eu me sinto confortável e fico esperando a hora de vir. A gente sabe que as pessoas estão realmente prestando atenção no que a gente diz, e se preocupando com os nossos sentimentos."

Quando trabalho com adolescentes, penso que eles gostam se lhes explico coisas sobre a terapia. Eles querem saber como vou me conduzir para ajudá-los a descobrir coisas sobre si mesmos, e que proveito terão. Eis aqui uma amostra de uma conversa que tive com uma cliente minha:

Rachel: O que você faz quando se dedica a descobrir coisas sobre si mesma, sobre seu eu interior? Como você faz isso?

Bem, é uma questão de ser clara com as coisas que você pensa, e com as coisas de que você gosta, e com o que você sente, e como você é no mundo — como você é com os seus amigos, com seus pais, com seus professores. Também é ser clara com o que está acontecendo com você, o que faz você fazer as coisas que está fazendo. Por exemplo, você se lembra daquela vez no grupo quando a Chris falou do namorado dela — como ele a fazia

sentir-se mal e mesmo assim ela não queria terminar com ele? Quando trabalhei com ela, descobriu que mesmo não gostando do que estava acontecendo, não queria desistir da relação porque sentia-se segura pelo simples fato de ter a relação.

Rachel: Ê, ela estava se queixando, e então descobriu que ela mesma é que tinha escolhido ficar com ele.

Certo. Quando exploramos os sentimentos dela descobrimos isso. Ela se abriu simplesmente nos contando como se sentia. Ninguém sabia que ela não gostava de namorar aquele rapaz! Nós fomos os primeiros a saber.

Rachel: ~~Pareceu um~~ grande alívio para ela depois que contou. Ê assim que eu me sinto, às vezes.

Você sabe qual é a sensação. Quando ela se abriu daquele jeito, isso também impede que fique bloqueada. Quando mantemos muitas coisas dentro, ficamos bloqueados, amarrados como nós, e é difícil crescer totalmente e sentir-se forte por dentro. Agora podemos começar a olhar para o que se passa com ela e com a vida dela que a faz permanecer numa relação dolorosa apenas para sentir segurança. Podemos olhar para isso de modo que ela comece a descobrir jeitos melhores de sentir-se segura do que esses que emprega agora, ou talvez possa decidir assumir um risco e simplesmente deixar de sentir a insegurança.

Rachel: Talvez ela tenha se sentido insegura quando era pequena e tenha medo da sensação.

Certo. Você descobriu que faz algumas coisas agora por causa do que sentiu ou do que aconteceu com você quando era menor. E toda vez que você descobre uma coisa nova sobre si mesma, ou deixa realmente claro o que está fazendo e como você é, você se abre para um novo crescimento e novas escolhas. Nós nunca estamos parados; quanto mais sabemos sobre nós mesmos, mais coisas se abrem para nós. E podemos começar a nos sentir mais fortes, mais calmos, centrados.

Rachel: Às vezes nós fazemos coisas como desenhos, e eu descubro coisas sobre mim mesma que eu achava que já sabia, mas parece diferente quando acontece desse jeito. Como quando a gente desenhou a raiva. Eu achava que sabia como era estar com raiva. Desenhei porque sabia. Mas saiu muito mais coisa, coisas que eu nem pensava quando fiz o desenho.

Você pode lembrar o quê?

Rachel: Bom, eu me lembro que desenhei uma grande explosão porque é isso que acontece quando eu fico furiosa. Eu realmente explodo, principalmente com a minha mãe. Acho que fico destrutiva... não sei nada de bom. Quando falei sobre isso me lembrei que me sentia como um ratinho ou uma cobaia, e que os meus pais ficavam me cutucando e machucando quando estavam zangados comigo, ou ficavam me criticando, ou dando sermão ou

alguma coisa assim. Eles não me cutucavam *de verdade*, mas a *sensação* que eu tenho é essa. Eu sinto que não posso me defender. Eu *sei* o que sinto, mas não consigo dizer de modo que faça sentido, de modo que acabo perdendo totalmente o controle. É como se eles estivessem avançando por cima de mim e eu fosse um ratinho e tivesse que recuar mais e mais, e de repente não há mais lugar e eu estouro! Eu grito e berro e choro. Eu gostaria de manter o controle da situação, ficar calma. Quero trabalhar um pouco mais com isso.

Claro, vamos fazer isso se você quiser.

Escola, amigos, pais, sentir-se diferente, raiva, sentir-se bobo, não corresponder às expectativas de si mesmos bem como dos pais — estes são apenas alguns dos assuntos que dizem respeito à gente jovem. O corpo e a sexualidade também são preocupações importantes. Uma das coisas que descobri é que os adolescentes com quem trabalhei não traziam o tema do sexo ou sentimentos de imagem corporal a menos que eu o fizesse.

Fiz um *workshop* de dia inteiro, juntamente com outra terapeuta, para um grupo de 18 jovens, cujas idades variavam entre 14 e 17 anos. O *workshop* girou em torno da sexualidade. Foi organizado por uma agência comunitária, sem despesas para os participantes. As meninas chegaram sozinhas, em pares ou trios. Eram de origens religiosas, econômicas e culturais das mais variadas. A maioria delas não se conhecia, e não nos conhecia. Ficaram sentadas esperando que nós começássemos.

Depois de nos apresentarmos, demos início com uma série de experiências de fantasia envolvendo a tomada de contato com primeiros fatos; a primeira lembrança, a primeira lembrança de ser mulher, primeira menstruação, etc. Os relatos da primeira experiência foram feitos para o grupo todo; os relatos das experiências restantes foram em grupos menores de quatro ou cinco. Após uma discussão muito aberta sobre os sentimentos relativos à menstruação, apresentamos a primeira lembrança seguinte: “Feche de novo os olhos. Volte ao tempo em que você se recorda ter sido a primeira vez que se masturbou. Você consegue se lembrar da primeira vez que tocou a si própria, quais foram as sensações, como você se sentiu, o que aconteceu? Se não conseguir se lembrar, entre em contato com a primeira vez que ouviu falar nisso, e o que sentiu.”

Quando foi dita a palavra “masturbou” todas as meninas se endireitaram e abriram os olhos. As reações foram de embaraço, risinhos, desconforto, medo, horror, negação. Eu lhes disse que todas elas tinham se masturbado quando eram bebês; que todos os bebês descobrem os prazeres sensuais de seus próprios corpos. Se não se masturbavam mais, ou se tinham se esquecido de como era, ou se estavam embaraçadas ou envergonhadas, era porque

tenham recebido algum tipo de mensagem dizendo que era errado tocar e conhecer o próprio corpo e ter sensações agradáveis.

O que se seguiu foi uma das discussões sobre sexualidade mais honestas, abertas e comoventes que já experienciei. Estas moças participavam todas de aulas de educação sexual na escola, mas as coisas que queriam saber, as perguntas e confusões, os conflitos e sentimentos mais profundos, não eram abrangidos pelas aulas.

Deste então, tenho levado o assunto da sexualidade aos adolescentes que atendo. Se eu esperar que eles o tragam, poderei esperar para sempre. Faço-o com moças e rapazes, em sessões individuais e em grupos. Conto-lhes a minha experiência naquele *workshop*, e faço uma variedade de exercícios para ajudá-los a sentir-se à vontade para conversar, contar e perguntar. Eis alguns dos exercícios:

Faça aos membros do grupo que escrevam, ou digam para você anotar, todas as palavras que já ouviram usadas para denominar os órgãos genitais femininos, os masculinos, os seios, o ato sexual, a masturbação, etc. Examine as palavras, leia-as de novo, converse sobre como elas afetam seus sentimentos relativos ao sexo e ao corpo.

Peça aos membros do grupo que escrevam num pedaço de papel algum segredo envolvendo sexualidade; algo que uma vez tenham feito e nunca contaram a ninguém, algo que alguma vez lhes tenha acontecido, algo que gostariam de saber mas não têm a coragem de perguntar, etc. Os papéis não são assinados. Ponha-os no meio da sala e faça cada um pegar um papel e ler. A discussão e a troca de idéias que se segue é sempre valiosa e comovente. Pelas regras deste "jogo", a pessoa que escreveu uma afirmação ou uma pergunta específica não pode identificar-se.

Faça as pessoas do grupo retornarem às suas primeiras memórias, como foi descrito acima. Juntamente com a primeira memória de ser homem ou mulher, e a primeira memória de menstruação e masturbação, você pode incluir a primeira memória de uma ejaculação noturna, de uma ereção, de um envolvimento sexual com alguém, etc.

Peça às pessoas que desenhem figuras de como se *sentem* em relação aos seus corpos, em cores, linhas e formas. Sempre comece estes exercícios com os olhos fechados e algum tipo de experiência respiratória-meditativa.

Faça-os desenhar como se sentem em relação à sua própria sexualidade, ou onde estão com sua sexualidade — "Como você se sente como mulher? Como você se sente como homem?"

Faça-os desenhar figuras de como são com membros do sexo oposto e do seu próprio sexo.

Faça-os desenhar figuras de como imaginam que as pessoas

do sexo oposto os enxergam, e como pessoas do seu próprio sexo os enxergam.

Leia um poema que contenha algum aspecto da sexualidade enquanto a pessoa ou o grupo escuta de olhos fechados. Faça-os desenhar quaisquer sentimentos que surjam a partir do poema, ou qualquer coisa que o poema os faça recordar. O livro *Male and Female Under 18* — (Homem e Mulher Menores de 18) — contém muitos poemas bons escritos por gente jovem acerca de seus papéis sexuais no mundo de hoje.

A imagem corporal é uma grande preocupação para os adolescentes, e mais um tema não trazido com muita facilidade pelo jovem. Descobri que os rapazes, tanto como as moças, preocupam-se com a sua aparência. Às vezes peço aos adolescentes que desenhem uma figura de como julgam ser sua aparência, e outra de como gostariam que ela fosse. Ou peço-lhes que façam um desenho de seus corpos, exagerando as partes de que não gostam. Às vezes faço uma fantasia dirigida pedindo-lhes que imaginem que estão numa sala escura e que começam a caminhar em direção a uma área iluminada, encontrando um espelho de corpo inteiro. Eles ficam na frente do espelho e começam a dialogar com sua própria imagem acerca de seus corpos. Estes exercícios ajudam o adolescente a compartilhar sentimentos que não lhe são fáceis de contar. Também passamos algum tempo conversando sobre a influência dos meios de informação sobre os nossos sentimentos relativos à nossa aparência.

O adolescente é muito afetado pelas realidades do mundo. Enquanto a criança pequena parece evitar encarar o mundo através dos brinquedos — uma atividade que os adultos aceitam como normal para as crianças — o adolescente sabe que em breve estará jogado no mundo para seguir o seu próprio caminho. Ele anseia pela liberdade e independência da idade adulta, e ao mesmo tempo sente medo e ansiedade em relação a si próprio. Muitos jovens fazem tentativas de aprender a lidar com o mundo — procuram empregos, tomam decisões sozinhos, e experimentam a independência. Mas a maioria deles é ignorada, rejeitada, não levada a sério.

Acho que os adolescentes são inteligentes, e muito mais sábios do que a sociedade os considera. Eles me ensinam muita coisa a respeito da vida. Mas muitos estão confusos e atônitos com as mensagens misturadas que recebem acerca dos pais e da sociedade, acerca de si mesmos — mensagens que degradam as suas capacidades e a sua sabedoria. Às vezes ficam ansiosos, deprimidos, preocupados, e temerosos em relação a si próprios e à vida, especialmente quanto ao futuro. Alguns assumem uma postura displicente, “Não me importa”. Outros rebelam-se diretamente. Alguns lutam arduamente para manter sua própria posi-

ção. Aqueles que vêm para terapia têm a oportunidade de tornar claras coisas a seu próprio respeito, suas necessidades e vontades. Podem ganhar força para lidar com os problemas e conflitos do mundo que precisam enfrentar.

Adultos

Muitas destas técnicas e abordagens são úteis com adultos, tais como foram aqui apresentadas, ou podem ser facilmente utilizadas com adultos com ligeiras alterações ou modificações.

Uma vez que os adultos entram para trabalhar com um programa estabelecido, não tenho a necessidade de introduzir muitas técnicas projetivas. Se, contudo, alguém parece vago em relação ao caminho a seguir no trabalho, posso apresentar uma técnica como método de trazer material inacabado para o primeiro plano, de modo a ser trabalhado. Isto também funciona bem com um grupo onde todos pareçam estar sentados esperando o outro começar.

Da mesma maneira que posso determinar que uma certa criança precisa de mais experiência com trabalho corporal ou sensação tátil ou exercícios e jogos que envolvam afirmações específicas de escolha, posso estabelecer a mesma coisa para um adulto. Um adulto que fala incessantemente e tem dificuldade de permanecer em contato com suas sensações corporais tirará muito mais proveito ao trabalhar, por exemplo, com um material como a argila.

Com frequência no decorrer do trabalho, sei que o uso de uma técnica particular realçará e esclarecerá o trabalho. Uma mulher tinha dificuldade em descrever as sensações no peito. Ao desenhar esta dificuldade em cores, linhas e formas, o trabalho passou a fluir tranqüilamente. Um homem que tinha dificuldade em dialogar com a parte de si que o levava a comer demais, achou o diálogo mais fácil depois de criar uma imagem visual de um porco muito gordo com quem podia conversar. Uma pessoa trabalhando com uma dor de cabeça a viu como uma imagem de um martelo pesado, e isto ajudou o trabalho, proporcionando uma nova clareza de visão.

Muito daquilo com que lidamos em terapia relaciona-se com memórias, experiências e introjeções da infância. Muitos de nós ainda estamos fazendo as coisas que fazíamos quando crianças — aquelas coisas que precisávamos fazer para sobreviver, para ir adiante. Eram as únicas coisas que podíamos fazer naquela época. Pode ser que ainda estejamos fazendo essas coisas, embora agora sejam inadequadas e possam interferir grandemente com o nosso viver. Uma cliente minha estava trabalhando com a parte

de si que a impedia de fazer os tipos de atividades físicas que queria fazer. Ela queria esquiar, por exemplo, mas tinha medo. No decorrer do trabalho descobriu uma parte sua que era uma menininha muito medrosa. Conversou com a parte-menininha, e depois eu conversei também com ela. A menininha tinha dificuldade em se expressar, de modo que lhe pedi para fazer um desenho de como era estar com medo. A partir do desenho surgiu muito material diretamente relacionado com a sua necessidade de manter-se protegida. Quando trouxemos isso à luz, a minha cliente pôde começar a ver a separação entre a sua experiência de si mesma *naquela época* e *agora*.

O Adulto Mais Velho

Não gosto de distinguir uma categoria especial para o adulto mais velho. Entretanto, sei que agora precisamos fazê-lo de maneira diferente — não deixando os mais velhos de lado, mas começando a compreender alguma coisa a respeito da idade avançada, e de todos os mitos que a cercam. Durante muito tempo os terapeutas sempre hesitaram muito em trabalhar com pessoas mais idosas, como se já fosse tarde demais para fazer alguma coisa. Agora reconhecemos que esta idéia é mais uma concepção errônea, outra forma sutil de opressão, e estamos enxergando o processo de envelhecimento sob uma nova luz.

Penso ser verdade que muitas pessoas velhas escondem seus verdadeiros sentimentos para se protegerem de um mundo hostil. Ultimamente, com a nova compreensão de que as pessoas mais idosas desempenham um papel importante na nossa sociedade (e, de fato, em breve excederão as mais jovens em número), muita atenção tem sido dedicada a elas. Estão sendo desenvolvidos programas em benefício desses adultos, e alguns dos programas incluem aconselhamento psicológico. Todos nós, inclusive as próprias pessoas idosas, engolimos os mitos que cercam o envelhecimento. Os mais idosos, assim como o restante de nós, precisam de ajuda para se desvencilhar de falso material introjetado e recuperar o poder e a autodeterminação a que têm direito.

Os estudos de gerontologia estão aumentando cada vez mais nas universidades; criam-se mais e mais programas para dar assistência às pessoas interessadas no estudo do envelhecimento. Os alunos desses programas também se envolvem diretamente numa série de diferentes tipos de trabalho envolvendo pessoas mais velhas. Várias pessoas que participaram do meu curso de treinamento me disseram que usaram muitas destas técnicas para ajudar pessoas mais velhas a expressar seus sentimentos profundos acerca de si próprios e da vida.

Irmãos

Ocasionalmente tenho tido a oportunidade de trabalhar com irmãos que estão tendo problemas de relacionamento. Com frequência descubro que irmãos e irmãs batem-se, cutucam-se, mordem-se, chutam-se e gritam mutuamente quando estão dentro do campo de visão ou audição dos seus pais. Geralmente é muito óbvio que se trata de um comportamento destinado a comunicar algo mais aos pais do que entre si.

Creio, porém, que pode ser muito proveitoso e esclarecedor atender essas crianças sem a presença de seus pais. Trabalho com elas como trabalharia com qualquer grupo, introduzindo tipos de atividades que sejam divertidas e que conduzam a uma maior auto-expressão. Penso que à medida que as crianças começam a se conhecer, a se ouvir, a se falar mutuamente, exprimindo seus ressentimentos, sentimentos de raiva, ciúmes, e apreços mútuos, passam a desenvolver uma cooperação que as ajuda a lidar com a situação familiar global. Para mim é surpreendente que essas crianças possam viver sob o mesmo teto e, mesmo assim, uma saber tão pouco a respeito da outra. Às vezes os pais dizem: "Eles são realmente muito próximos", sem terem consciência da distância que existe entre os irmãos.

Não sinto que irmãos tenham que necessariamente gostar um do outro só pelo fato de pertencerem à mesma família. Sinto sim que também eles precisam apreciar suas próprias diferenças mútuas, da mesma forma que os pais precisam apreciar a individualidade de cada filho. Algumas vezes eles aprendem a gostar um do outro durante o processo de terapia.

Crianças Muito Pequenas

Geralmente quando sou solicitada a atender uma criança muito pequena, de 4 ou 5 anos, por exemplo, tenho bastante certeza de que existe uma dinâmica particular naquela família à qual a criança está reagindo com determinados modos que causam preocupação. Entretanto, atendo a criança sozinha depois da primeira sessão. Posso dizer muita coisa sobre a situação familiar pela forma com que a criança brinca. As crianças pequenas envolvem-se livremente em suas brincadeiras, e algumas me convidam a participar.

Embora muitas delas brinquem revelando algumas preocupações e conflitos, a ludoterapia em si não basta para superar um relacionamento pai-filho difícil. Quando consigo começar a entender o que a criança está me contando sobre sua vida por intermédio da brincadeira e das conversas comigo, posso então começar a envolver os pais.

Quando temos uma sessão de família, as crianças pequenas rapidamente ficam entediadas e inquietas. Mas preciso assegurar que a criança seja um participante envolvido na sessão. Uma das formas de consegui-lo é pedir aos pais que desenhem a figura de um determinado problema. Tento me afastar das generalidades e penetrar em especificidades sempre que possível; assim, se um dos pais diz: "Ele nunca faz o que eu peço", posso pedir ao pai que fez a afirmação para desenhar a figura de algo que o filho nunca faz. A criança, também, é convidada a fazer um desenho de algo que a sua mãe não faz.

A mãe de um menino de 5 anos queixava-se da relação deste com sua irmã mais velha e com seu irmão mais novo. Enquanto ela falava, o menino ficou sentado com as mãos nos ouvidos. Pedi a ela que desenhasse uma figura de algo que a incomodava. O menino observou fascinado enquanto ela fazia o desenho de uma mesa na hora da refeição com toda a família sentada comendo. Descreveu estas ocasiões como particularmente aflitivas. Pedi-lhe que conversasse com seu filho de 5 anos na figura.

Mãe: Paul, eu gostaria que você não perturbasse o seu irmão e não batesse na sua irmã quando eles estão comendo o jantar. Ultimamente é a única hora que nós temos para ficarmos todos juntos. (A mãe, que era sozinha, trabalhava e ia para a escola.) Quando você faz isso, eles começam a gritar e a bater também, e eu não posso agüentar isso e começo a berrar com você.

Paul: (do lado de fora) A Cathy sempre me bate primeiro! (Instruí a mãe a continuar conversando com o menino na figura.)

Mãe: Para mim é difícil dizer quem começou, Paul. Eu só sei que você faz muito isso, e talvez, se você não fizesse, ela não faria também. (Prossigo pedindo à mãe para dizer ao Paul da figura como ela gostaria que fosse a hora da refeição.)

Mãe: Eu quero saber o que está acontecendo com todo mundo. Quero estar com todos vocês. Eu mal consigo ficar com vocês nesta época. (Ela começa a chorar.)

Fale às crianças da figura sobre as suas lágrimas.

Mãe: Eu me sinto tão mal por não ter tempo de ficar mais com vocês! Eu fico preocupada, eu sei que isto não é bom para você, Paul. Eu sei que às vezes você bate porque precisa mais de mim, e agora eu ando tão cansada! (A mãe de Paul chora abertamente. Paul aproxima-se da mãe e ela o segura.)

Paul: Mamãe, quando você acabar a escola você disse que ia ter mais tempo para ficar com a gente.

Mãe: É isso mesmo!

Ambos se sentaram e se abraçaram. Conversamos mais algum tempo antes da sessão terminar. A mãe de Paul me contou mais tarde que a tensão na hora das refeições tinha diminuído acen-tuadamente. Paul começou a liderar seu irmãozinho e sua irmã

mais velha no sentido de adotarem uma atitude de mais consideração para com a mãe que tão arduamente trabalhava.

As crianças reagem espantosamente bem a conversas através de figuras. Um menino de 4 anos desenhou uma figura com a boca aberta, e deu o nome de "mãe gritando". Pedi-lhe que fosse o desenho e gritasse. Ele começou a gritar com um menino imaginário, ele mesmo. Em outra ocasião, pedi-lhe que desenhasse sua casa com uma pessoa, talvez ele próprio, parada ao lado. Ele desenhou a sua casa e uma cabeça enorme com a boca escancarada. Fazendo o papel da cabeça, expressou muitos sentimentos ruins em relação ao que se passava dentro da casa.

Freqüentemente faço desenhos em papel, no quadro-negro ou no quadro mágico enquanto as crianças pequenas conversam comigo. Posso fazer um desenho grande de uma criança enquanto ela descreve a si própria — às vezes olhando-se no espelho. Ou faço desenhos a serem pendurados no alvo dos dardos. Um menino, que não tinha feito o menor esforço para ocultar sua raiva de mim e do fato em si de estar no meu consultório, ficou meu amigo quando fiz um desenho de mim mesma, preguei-o no alvo e disse: "Olhe, se você está tão furioso comigo, por que não acertar uns dardos em mim?" O menino adorou lançar os dardos e acertar a minha figura.

Quando atendo crianças muito pequenas, às vezes peço à mãe (que geralmente traz o filho) que se junte a nós no início das sessões para podermos conversar sobre como estão as coisas em casa. Tenho descoberto que muitas vezes a mãe levanta um assunto envolvendo a criança que mais tarde esta pode trabalhar em sua brincadeira.

Eu atendia Kenny, um menino de 5 anos cujos comportamentos problemáticos eram acessos de raiva, brigar com outras crianças, e bater em todo mundo que via. Depois de 3 meses de sessões semanais, algumas das quais tiveram a presença de um ou ambos os pais, e outras que tiveram a presença dos irmãos, Kenny aparentemente não necessitava mais de bater e pedir ajuda como antes. Pedi à sua mãe que participasse no início de uma sessão para discutir a possibilidade de término da terapia. Kenny ficou escutando enquanto a mãe falava do prazer que tinha com seu filho, das mudanças que haviam ocorrido em toda a família. Sentia, porém, que ele não estava pronto para terminar, porque ela estava agora começando a tomar consciência de algumas coisas que não notara antes. Pedi-lhe que me falasse sobre uma dessas coisas. Ela estava preocupada com o fato de agora ele parecer mais temeroso das coisas do que ela achava que deveria ser, e que nunca tinha notado esses temores antes, uma vez que ele ocultava tudo com seu comportamento agressivo. Kenny escutou tudo isso enquanto fazia rabiscos e desenhos com canetas

hidrográficas. Embora não dissesse nada, nós o tratamos como participante da conversa, e não simplesmente como alguém de quem estávamos falando a respeito.

Quando a mãe saiu da sala, ele imediatamente sentou-se junto à mesa de areia molhada. Fez uma grande montanha ao lado do lago e colocou dinossauros na montanha e na água. Na areia seca pôs tanques, jipes e soldados. Em seguida, manteve uma batalha entre os militares e os dinossauros, fazendo muitos sons para expressar a ação que estava acontecendo. Finalmente os soldados capturaram um dinossauro enorme e o cercaram na areia seca. Ele então tirou um índio da cesta e fez o índio caminhar na direção do dinossauro até chegar perto deste. Disse-me que o índio era o único que não tinha medo. Pedi-lhe que fosse o seu índio e me falasse da sua ausência de medo. Uma das coisas que disse foi: "Eu não tenho medo de você, mesmo que você seja tão grande." Eu disse: "O mundo às vezes parece muito grande para você, Kenny?" Ele fez que sim, olhos arregalados. Conversamos sobre esse sentimento de ser pequeno num mundo oprimente. Antes ele tinha a necessidade de mostrar a todo mundo como se achava grande. Esta sessão abriu caminho para um trabalho frutífero com Kenny e seu medo. Um mês depois ele estava pronto para começar a reduzir nossos encontros.

A Família

Amiúde sou indagada como posso fazer terapia com crianças se não consigo trazer a família e provocar algumas mudanças. Algumas vezes as crianças são citadas como se fossem simples apêndices de seus pais. Por certo muitas vezes a criança é o bode expiatório de uma família insana, mas isto não a diminui como pessoa em si. Às vezes os pais resolvem apontar o dedo para um certo filho como fonte de um problema, porque está tornando a vida deles desconfortável. Eu nunca me negaria a atender essa criança, mesmo que talvez sejam os pais que necessitem de uma ajuda psicológica, mas a recusam. A criança está indicando sua rebeldia através do comportamento que leva os pais a buscarem ajuda para ela. Esta criança precisa saber que pode encontrar apoio e ligação com alguém que a respeita como indivíduo, com direito ao seu próprio crescimento.

Meu primeiro contato com a família, depois da minha conversa telefônica inicial com um dos pais, é na primeira sessão. Raramente um membro da família diz: "Nossa família inteira está em apuros, e todos nós precisamos de terapia." A maioria dos terapeutas concordará que os adultos na família geralmente escolhem uma pessoa como a responsável por todos os problemas.

Uma vez que só posso começar com aquilo que me é apresentado, começo com a criança que é identificada como a portadora dos problemas. Na primeira sessão, que geralmente não inclui os irmãos a menos que uma relação específica entre irmãos seja o problema identificado, reúno-me com a criança e os pais. Uma vez que atendo muitas famílias com um só dos pais, grande parte das vezes só a mãe está presente. O primeiro encontro é importante: é aí que tenho a primeira experiência da criança. Este primeiro encontro permite-me observar a fonte da preocupação — o problema apresentado. A criança pode ficar sabendo — em certas ocasiões pela primeira vez — o que no seu comportamento perturba os pais. A criança tem a oportunidade de me ver, de me avaliar e ver o que faço. Acima de tudo, posso obter algum sentido da dinâmica do relacionamento pai-filho. Muitas vezes, nesta primeira sessão, posso decidir quanto ao procedimento inicial para a terapia. Posso determinar a utilidade de atender a criança sozinha, só a mãe e/ou o pai, ou a criança junto com os pais, ou a família inteira (se houver outros filhos ou membros significativos, tais como avós).

Se cometo um erro na minha determinação inicial, ele logo vem à superfície. Tendo isto em mente, vou aonde minhas observações e intuição me orientam a ir, sentindo-me livre para mudar de direção a qualquer hora.

Mesmo que possa ser óbvio que a criança é um mero bode expiatório numa situação familiar caótica ou defeituosa, geralmente princípio atendendo a criança sozinha. O simples fato de ter sido ela a escolhida como o problema e de ter feito algo para chamar a atenção sobre si mesma indica que precisa de uma oportunidade para adquirir alguma sustentação por si só.

Após algumas sessões atendendo apenas a criança, a situação começa a proporcionar uma perspectiva mais clara. A esta altura posso decidir que é tempo de toda a família entrar. Agora pode estar mais claro que se não mudarmos o presente sistema de relacionamento familiar, não acontecerá muita coisa que possa aliviar o sintoma ou comportamento. Ou posso sentir que preciso obter uma visão ainda mais clara dos métodos da família interagir mutuamente, antes de progredir no meu trabalho com a criança.

Quando sinto que a família deve ser convidada para uma sessão, discuto isto com a criança. Às vezes ela se opõe violentamente, dizendo-me ainda mais coisas sobre a dinâmica familiar. Se isto ocorre, lidamos então com a objeção, sabendo que a expressão e resolução da mesma constituem importante oportunidade de crescimento. Às vezes a criança tem tanto medo de uma sessão conjunta com sua família que precisamos continuar o trabalho individual até ela estar pronta para lidar com seus medos. Com freqüência, porém, a criança é receptiva à idéia, e às vezes até gosta.

Eu estivera atendendo o menino Don, de 9 anos, por um mês quando combinei uma sessão familiar. Na chegada — mãe, pai, irmão mais velho, irmã mais nova — Don pediu para entrar primeiro sozinho na sala. Ele entrou e imediatamente começou a arrumar o recinto! Apressou-se arrumando as prateleiras, colocando as cadeiras no lugar, ajeitando as almofadas. Anunciou então que estava pronto para receber os outros. Quando a família entrou, mostrou a cada um qual era o seu lugar, apresentando-me a irmã e o irmão. (Eu tinha conhecido os pais na primeira sessão.) A família, não habituada a um comportamento tão diretivo e organizado por parte do menino, seguiu docilmente as instruções. Quando estávamos todos sentados (o lugar dele ao lado do meu), ele sorriu para mim, como se quisesse dizer: “Agora você pode começar.”

Não uso as sessões de família como forum para avaliação do progresso e do comportamento da criança. O que quero é obter um quadro de como a família funciona junta. Walter Kempler, em seu livro *Principles of Gestalt Family Therapy* (Princípios de Gestalt Terapia para a Família), descreve seis procedimentos para a intervenção terapêutica executar essa tarefa: 1) Iniciar uma conversa com a família; 2) A busca de necessidades pessoais; 3) Retificar a mensagem; 4) O pronunciamento rápido, tocante; 5) Um tempo para a resposta; 6) Controlar a conversa da família.

A conversa familiar torna possível ao terapeuta determinar padrões de relacionamento. Posso começar lançando qualquer tópico ou esperando que alguma outra pessoa assuma a liderança. Geralmente um dos pais faz algum comentário do tipo: “Estamos nos perguntando por que você quis que viéssemos” ou “Don parece estar melhor em casa.” Logo que posso, solicito que os comentários sejam dirigidos para a pessoa, e não a mim.

Mãe: Don, você me surpreendeu pela forma como nos disse onde sentar.

Don: Por quê? (eu sei que ele está querendo dizer mais do que só “por quê?”, uma vez que a pergunta representa uma afirmação subjacente. Ele pode estar querendo dizer: “Eu sei fazer uma porção de coisas que vocês não sabem porque nunca notam.” Mas não me aprofundo nisso a esta altura).

Se Don não der resposta nenhuma, posso pedir-lhe que responda. Ou posso pedir à mãe que diga alguma coisa a Don acerca da sua surpresa sobre sua competência, que esclareça a sua afirmação.

Mãe: Bem, você nunca fez nada disso antes. Eu gostei de você ter feito.

E assim damos início a uma conversa com pelo menos dois membros da família. Posso voltar a intervir para perguntar ao

pai e aos outros irmãos se também ficaram surpresos. Ou, levando adiante uma indicação da surpresa da mãe, posso pedir a ela que diga a Don o que gostaria que ele fizesse em casa. Kempler dá sugestões como: "O que vocês querem um do outro que atualmente não estão conseguindo?" ou "Digam-me um problema que todos vocês querem solucionar atualmente." As profundezas dos desejos, vontades, necessidades e esperanças do indivíduo raramente são ouvidas em muitas famílias.

Acho que muitas famílias tendem a ser muito genéricas em suas interações. Constantemente tenho que pedir dados mais específicos. Se um dos adultos diz "Eu não gosto da sua atitude em relação a mim", eu posso dizer: "Diga-lhe um exemplo específico de como a atitude dela incomoda você, ou como está incomodando você aqui." A criança, também, poderá ter muitas queixas generalizadas, como por exemplo: "Você nunca me leva a nenhum lugar"; então posso dizer: "Diga-lhe um lugar aonde você gostaria que ela o levasse."

Em sessões de família, as mensagens precisam ser ditas diretamente para a pessoa a quem são dirigidas. Deve-se deixar claro que qualquer pessoa, ou fala *sobre* si mesma ou *para* outra pessoa. "Eu estou me sentindo muito triste neste instante", é uma expressão de si mesmo. "Don faz-me sentir triste quando age desse jeito" não é só uma distorção, é uma acusação lançada na direção de Don, à qual ele só pode reagir defensivamente. Pedindo à mãe que dirija seus comentários diretamente *para* Don, estaremos contribuindo para esclarecer o significado da mensagem e promover a comunicação.

Mãe: Don, sinto-me triste quando vejo você se meter em encrenca na escola.

Por favor, elabore isto.

Mãe: Bem, isso me faz sentir que eu não fiz um bom trabalho como mãe.

Quando a mensagem é direta, os sentimentos ocultos começam a emergir. Os membros da família começam a ver-se uns aos outros de maneiras novas. Às vezes sugiro um exercício para promover a comunicação direta. Posso, por exemplo, pedir aos membros da família que andem pela sala e digam-se mutuamente uma coisa que lhes dá prazer e uma coisa que os aborrece no outro.

No seu artigo, "Terapia Familiar Experiencial", Kempler postula três princípios como requisitos para entrevistas familiares frutíferas: ausência de interrupções, ausência de perguntas (em vez da pergunta, fazer a afirmação que geralmente se encontra subjacente a ela), a ausência de "focofocas" (não falar *sobre* a pessoa, e sim diretamente a ela). Kempler ressalta a importância de uma resposta ligeira e direta por parte dos membros da família. As interrupções também são comuns entre os membros da

família, e o terapeuta precisa lidar com o hábito de interromper logo que ele se manifestar.

Devo determinar quando intervir e quando ficar recostada observando. Devo escutar cuidadosamente o conteúdo e os sentimentos embebidos no conteúdo. Devo prestar atenção a generalidades e palavras pomposas que as crianças possam não entender. Devo observar as posturas corporais, gestos, expressões e respiração de cada um dos membros; servirão de indícios para dirigir o foco de consciência para o que está se passando em cada um. Devo determinar padrões no processo que está se desenrolando diante dos meus olhos. Devo lembrar às pessoas que permaneçam com a situação aqui e agora, e também que reconheçam quando surgirem negócios inacabados de situações passadas que precisam ser abordados. Devo manter a comunicação centralizada, e não dispersa, difusa e fragmentada. Devo assegurar que a mensagem de cada um seja clara, e que todas as mensagens sejam ouvidas. Posso precisar pedir a alguém que repita a mensagem que recebeu, mas ter certeza de que foi entendida. Posso, por exemplo, pedir: "Mãe, o que você acabou de ouvir Don dizer a seu respeito?"

Na sessão de terapia familiar, eu me transformo em olhos e ouvidos adicionais para toda a família. No calor do seu envolvimento, ou por trás do muro do isolamento, os membros da família muitas vezes não conseguem ver e ouvir o que eu consigo. Devo dirigir a minha atenção para o que sinto e penso ser importante.

Nessas sessões preciso prestar atenção aos meus próprios sentimentos. Se estou ficando com dor de cabeça por causa de uma algazarra frenética que fugiu ao meu controle, berro o que estou sentindo. Se fico comovida com a resposta de uma criança, eu o digo. Neste tipo de sessão sou parte do grupo, com sentimentos, mensagens e respostas a que tenho direito.

Certa vez fiz um *workshop* de dia inteiro com um grupo de crianças e seus pais; trabalhamos com argila, fizemos desenhos, e fizemos algumas fantasias. Muitos dos pais ficavam surpresos pelas respostas de seus filhos, e estes, também, ficavam fascinados ao ouvirem seus próprios pais compartilharem suas experiências durante os exercícios. Após um exercício com argila, em que cada um foi solicitado a manter os olhos fechados e fazer alguma forma, um pai disse, no papel do seu pedaço de argila: "Sou uma forma retangular, e em cima de mim há uma grande ondulação. A ondulação está apertando a forma retangular para baixo, e eu tenho dificuldade em me manter. É pesado e não muito seguro. É assim que me sinto às vezes (voz baixa), como se houvesse pressão demais sobre os meus ombros." Seu filho de 11 anos estendeu o braço para tocar o pai e disse, com lágrimas nos olhos: "Eu não sabia disso, papai." O pai olhou para o filho, e ambos se

abraçaram. Não foram muitos os olhos que ficaram secos entre o resto do grupo enquanto assistiam e ouviam a cena.

A palavra “comunicação” está desgastada pelo uso. Muitas vezes um pai diz: “Nós não sabemos como nos comunicar. O que queremos de você é que nos ensine como nos comunicar.” Ou “Ela nunca conversa conosco.” Embora eu saiba que a comunicação é importante, e existem exercícios valiosos para ajudar e melhorar as habilidades comunicativas, o problema real geralmente é mais profundo. Quando a comunicação é apresentada como problema, posso ter certeza de que sentimentos não estão sendo ouvidos, reconhecidos e aceitos. Quando a comunicação falha é apresentada como a fonte de toda a problemática, posso ter bastante certeza de que alguém se sente manipulado, ou impotente, ou sem saída numa luta de poder. Também tenho certeza de que debaixo desses sentimentos que não estão sendo ouvidos, existem alguns que nem mesmo estão sendo expressos. A comunicação não é só conversar mutuamente de forma bonita, civilizada. Em primeiro lugar, conversar mutuamente não é fácil. E para manter um bom nível de comunicação e uma interação sadia deve-se esperar e estar disposto a experienciar conflito, dor, raiva, tristeza, ciúme, ressentimento, etc., juntamente com os sentimentos bons que surgem com o intercâmbio salutar, vigoroso e íntimo.

A criança que diz: “Meus pais não me escutam. Eles nem sabem quem eu sou!” é uma criança cujos sentimentos têm sido desconsiderados. O pai que diz: “Eu conheço, sim! Ele gosta de jogar bola, prefere mais estar com os amigos do que conosco ou do que fazer a lição de casa, gosta de música, fica bravo com facilidade...” não tem a menor idéia dos verdadeiros sentimentos do filho em relação a nada. Alguns pais admitem: “Eu simplesmente não a conheço mais.” A filha há muito parou de exprimir aos pais seus sentimentos, dúvidas, preocupações e curiosidades. Ela tem sido demais ignorada, censurada, desconsiderada. Quando tenta manifestar seus sentimentos e opiniões, o que pode fazer vez ou outra, percebe a desaprovação e a discordância deles, mesmo que a procurem escutar polidamente. Em algum ponto do caminho ela deixou de corresponder às expectativas dos pais — à *imagem* da filha que estes pensavam estar criando — e portanto, a esta altura eles não a conhecem mais.

A sessão de família oferece um bom palco onde o terapeuta pode estabelecer a particularidade e individualidade de cada um dos membros. Pais que de fato queiram se relacionar com seus filhos geralmente ficam chocados quando descobrem o quanto são tendenciosos e rejeitam a individualidade dos mesmos — seus gostos, desagradados, desejos, estilo de vida, amigos, opiniões, planos futuros, e às vezes mesmo a aparência. Podem ter dificuldade até em *ver*, quanto mais em reconhecer, que a filha é uma pessoa,

separada, única, com seus próprios gostos. Podem continuar a vê-la como a criança que um dia conheceram, como a filha que presumiram seria como eles.

Em *Conjoint Family Therapy* (Terapia Familiar Conjunta), Virginia Satir afirma que "As famílias com disfunções têm grande dificuldade em reconhecer a singularidade ou individualidade. Em tais famílias, ser diferente é ser mau, e convida o desamor." Ela prossegue dizendo que tais famílias tendem a "passar por cima" ou "apagar" suas discórdias, sejam elas motivadas por percepções ou opiniões, e que "...as famílias com disfunções têm a mesma dificuldade em se comunicar para referir-se ao prazer quanto para referir-se à dor".

Os pais precisam começar a aprender a dar mensagens claras ao filho, bem como reconhecê-lo e respeitá-lo como um indivíduo separado, único, com seus próprios direitos e valor. Isto promoverá os sentimentos de autovalorização e auto-sustentação da criança, fortalecendo suas habilidades e capacidades de contato. À medida que os pais se tornam capazes de ver o filho em sua própria particularidade e individualidade, ele se torna capaz de aguçar suas próprias habilidades de experienciar seu ambiente e lidar com o mesmo.

Parte do meu trabalho com pais torna-se simples de ensinar e guiar. Muitos pais pedem linhas de conduta e conselhos específicos para trabalhar com seus filhos, e eu estou disposta a fazer sugestões para aliviar a tensão familiar. Entretanto, acredito que resultados mais duradouros surgem através da oportunidade que se dá aos pais de tomarem consciência e trabalharem suas atitudes, reações e interações com seus filhos.

Na parte em que comentei a auto-estima, enumero uma série de sugestões úteis para ajudar a fortalecer o senso de eu da criança. Com frequência indico aos pais vários livros que julgo servirem como ajuda para um melhor comportamento parental. Eis duas sugestões adicionais que trazem resultados positivos bastante imediatos:

Com crianças pequenas, arranje todo dia tempo para uma "sessão de raiva". É uma hora em que a criança pode dizer tudo que a deixou com raiva naquele dia, sem discussão, argumentos, explicações, justificativas ou comentários por parte dos pais. A hora de dormir é excelente para isso — e *não* deixa, como alguns poderiam pensar, a criança de mau humor para dormir.

Passe todo dia, ou cada dois dias, um tempo regular com seu filho, que é o tempo especial dele com você. Não precisa ser muito longo, de 20 a 30 minutos, e um despertador pode ser usado para marcar o fim do tempo. A criança toma a decisão quanto à atividade. As mães podem dizer: "Passo muito tempo com ele." A maior parte do tempo, porém, não é um tempo em que ela dá

atenção exclusiva à criança, fazendo algo que *esta* queira fazer. Os rituais da hora de dormir não contam como tempo de companhia mútua.

Às vezes, quando sou procurada por pais que sentem estar no fim da linha, mostro-lhes que o que quer que tenham estado fazendo não tem funcionado. Eles precisam enxergar com clareza o que está acontecendo, a fazer algum esforço para romper esse ciclo vicioso. Muitas vezes é proveitoso experimentar *qualquer* outro comportamento. Mesmo que não seja particularmente útil em si, pode ajudar a tornar mais claro o hábito existente. E ao introduzir algo novo, pode amolecer a rigidez da situação do momento.

Sempre de novo preciso fazer com que os pais se recordem de que eles não são seus filhos. Muitos tornam-se tão identificados com os filhos que têm dificuldade em reconhecer que estes são pessoas separadas. Por exemplo, uma mãe se enfurecia quando o filho ficava vadiando. Quando era pequena, sua própria mãe gritava com ela pelo mesmo motivo. Agora, quando o filho vadiava, ela gritava com ele, mesmo que quando criança tivesse detestado os berros da mãe. Ela parecia, nesses momentos, tornar-se simultaneamente seu filho e sua mãe. Cônsua do que estava acontecendo, foi capaz de começar a ver estas cenas sob um novo ângulo e comportar-se de maneira mais apropriada.

Freqüentemente os pais projetam em seus filhos aquilo que estão sentindo. Os filhos não são apenas seres separados, eles também têm sentimentos separados. Uma mãe me disse: "Sei que o Jackie está escondendo seus sentimentos em relação ao seu defeito físico (o menino mancava). Tento conversar com ele mas ele não parece tão preocupado como sei que deve estar." Certamente Jackie tinha sentimentos relativos à sua manqueira, mas nem de perto tão intensos quanto a mãe julgava. *Ela*, no entanto, tinha sentimentos muito fortes em relação à manqueira do filho, e tinha dificuldades de lidar com os mesmos.

Escolas, Professores e Treinamento

Uma vez que as crianças passam grande parte do tempo na escola, parece-me lógico que todas as pessoas que trabalhem com crianças fora do ambiente escolar devem dedicar tempo a descobrir como são as escolas atualmente para as crianças. Nossas próprias experiências escolares, se não estiverem esquecidas, poderão ter sido muito diferentes.

Preocupa-me que um número muito grande de crianças que atendo em terapia não goste da escola. Pode haver um outro professor de quem gostem, e podem ter prazer em estar com os amigos, mas de modo geral parecem encarar a escola como uma

espécie de prisão. No seu livro *Crisis in the Classroom* (Crise na Sala de Aula), Silberman apresenta uma brilhante análise, que é resultado de um estudo de quatro anos sobre o sistema educacional público nos Estados Unidos. Ele discute a necessidade de uma mudança radical, dando seguidos exemplos do fracasso das escolas em atender as necessidades das crianças, tanto intelectual quanto emocionalmente.

A atitude negativa das crianças em relação à escola deveria nos deixar alarmados. Todavia, exceto alguns poucos programas inovadores aqui e ali, não vejo a ocorrência de mudanças reais. Pelo fato de trabalhar com crianças suficientemente problemáticas para chegarem até a terapia, fico particularmente preocupada com o que se passa nas escolas. Quer parecer que um lugar onde as crianças precisam passar tanto tempo deveria ser um lugar prazenteiro, um lugar para experienciar e aprender no sentido mais amplo. Parece que temos necessidade de forçar o desenvolvimento das aptidões de leitura, escrita e aritmética; mas prestamos muito pouca atenção ao fato de que, a menos que passemos a atender as necessidades psicológicas e emocionais das crianças, estamos ajudando a criar e manter uma sociedade que não valoriza as pessoas.

Há muito tempo sinto que os professores deveriam ser treinados tanto como terapeutas quanto como educadores. As necessidades emocionais das crianças deveriam receber prioridade na situação de aprendizagem. Muitos professores sentem hoje em dia a necessidade de mais treinamento deste tipo, e buscam ajuda sozinhos, se não conseguem obtê-la nas faculdades ou em seus programas de estágio nos sistemas escolares.

Tenho dado grande número de aulas a professores, onde falo do tipo de trabalho que faço. Não tenho a pretensão de dar nenhum treinamento em profundidade, mas apresento os princípios básicos e uma variedade de idéias e técnicas para os professores usarem com as crianças. Isto pode ajudá-los a estabelecer um contato melhor com as mesmas, ajudá-las a sentir que a sala de aula pode ser um lugar seguro, confortável de estar; e também ajuda crianças e professores a se abrirem mutuamente como seres humanos com problemas humanos. Quero ajudar os professores a começarem a ver as crianças sob uma nova luz. Quero que vejam que se elas estão ansiosas ou sofrendo por causa de alguma coisa, ou se sentem que não valem muito, não irão aprender. Crianças que vêem o professor como frio e indiferente, que não são tratadas como seres humanos merecedores e dignos de valor, aprenderão menos. Assim, introduzo algumas atitudes e maneiras novas para ajudá-los a melhorar o autoconceito da criança, alguns métodos para manifestar interesse pelos sentimentos e pela vida da criança, bem como formas de possibilitar à própria criança expressar-se.

Muitos professores são, eles mesmos, desencorajados, frustrados e negativamente afetados pelo regime escolar e pelas exigências que a escola lhes faz. São eles que sentem o impacto das atitudes de rejeição que a criança tem em relação à escola; e às vezes, por causa da sua própria frustração, voltam suas próprias atitudes negativas contra as crianças.

Estou consciente de que até mesmo os professores mais humanistas e dedicados defrontam-se com uma batalha difícil. Não há muita coisa a ser feita enquanto a estrutura de poder não for modificada de modo a melhor atender as necessidades das crianças. Muita coisa se deve fazer da sala de aula. Contudo, há meios de iniciar alguma coisa dentro da sala de aula. Os professores podem se aproximar das crianças, conhecendo-se melhor mutuamente, vendo as tarefas do outro no esquema de ensino sob um ângulo realista, ajudando-se mutuamente a sentirem-se mais fortes e melhores em relação a si próprios.

Mesmo que os professores não sejam treinados como terapeutas, podem ainda fazer uso desses métodos no nível em que se sentirem à vontade. As professoras com quem tenho contato no meu trabalho possuem um profundo interesse pelas crianças, e utilizam essas idéias de modo responsável. Ainda não me deparei com um professor que usasse qualquer uma dessas técnicas para causar embaraço à criança, ou escavar incessantemente a psique da mesma, ou trair a sua confiança relatando informações particulares para os pais ou para o pessoal da escola.

Muitos professores querem tornar a escola um lugar melhor para as crianças, e precisam de algumas técnicas e ferramentas para começar. Alguns deles são estimulados a fazer o que podem pela administração. Outros vão em frente apesar do medo. Uma professora me escreveu: "Vou dar aula a uma classe de recuperação de matemática neste verão, e você pode ter certeza de que todo dia vou usar algumas dessas técnicas, mesmo que eu seja despedida por causa disso. Não posso acreditar na diferença que houve na minha classe regular quando comecei a usá-las. Eu fiquei mais contente, as crianças ficaram mais contentes, dava para sentir as boas vibrações na classe. Era como um segredo que todos nós compartilhávamos, e havia um sentimento de atenção mútua e alguma coisa do tipo 'estamos todos no mesmo barco'. E o sentimento penetrava em tudo que fazíamos."

Fico impressionada com comentários como este, e também pelas novas sugestões que continuamente recebo de professores que tenho conhecido através das minhas aulas e trabalho de atendimento.

Estes comentários falam consistentemente de diferenças de atitudes entre professores e alunos, relacionamentos melhores entre os alunos, crianças que parecem mais calmas e relaxadas,

possuem melhor concentração, parecem mais felizes, anseiam e apreciam as experiências. Estes métodos *podem* fazer diferença. Têm sido usados por professores de crianças desde o jardim da infância até o colegial. Eis alguns outros comentários de professores depois de terem botado em prática algumas dessas técnicas:

Professora de sexta série: Eu me senti muito mais próxima dos meus alunos, muito mais contente de estar com eles, e eles reagiram de forma muito mais positiva e calorosa em relação a mim. Acho que eles começaram a dar atenção um ao outro.

Professor de terceira série: Fiquei realmente surpreso com a delicadeza e interesse mútuo que eles começaram a mostrar (é muito difícil quarenta crianças ficarem escutando sem conversar, e isto aconteceu sem que eu tivesse que obrigá-las!)

Professora de inglês da sétima série: No ano que vem eu gostaria de começar isto bem mais cedo, para poder ficar sabendo mais a respeito dos meus alunos, e eles se sentirem logo mais à vontade com os seus colegas e comigo. É interessante que os alunos queiram estar livres e sem problemas, e ao mesmo tempo sentir-se seguros e cuidados pelos outros. Acho que este é um dilema clássico dos adolescentes. Por exemplo, uma das meninas queria estar sozinha numa montanha, e no entanto queria ser um gato porque precisava de muita atenção. (O exercício que ela fez foi "Desenhe o seu animal favorito, e o lugar onde você gostaria de estar.")

Professores de jardim da infância: Um dos meus meninos tem dificuldades de aprendizagem, é muito lento, e também é um problema disciplinar, e o exercício me deu muita compreensão dos pensamentos dele. (A professora tinha colocado vários objetos no chão. Cada criança foi instruída a pegar um deles e dizer qual era a sensação de ser aquele objeto.) Este menino pegou uma grande estrela vermelha de cartolina. Escolheu a estrela porque deixaria as pessoas felizes, porque apareceria no papel quando o trabalho da pessoa fosse bom.

Professor de inglês da sétima série: Houve um silêncio absoluto durante toda a experiência da fantasia da roseira. Todos pareciam estar muito envolvidos no que estava acontecendo. Quando os lápis coloridos foram distribuídos, foi a primeira vez que não houve briga e discussão sobre o material. Fiquei surpreso e tonto com a honestidade e os sentimentos pessoais que eles expressaram — depois de conversarmos um pouco sobre alguns deles — quando lhes pedi para escreverem uma redação sobre a sua roseira. Esta é a última semana do ano letivo, e no entanto eu sinto que depois desse exercício eu realmente não conheço muito bem alguns dos meus alunos. Gostaria de ter sabido disso antes. No ano que vem vou começar logo no início do ano. Estou muito excitado com isso.

Professora de álgebra de primeiro colegial: Passei cinco minutos com uma fantasia na qual eles fecharam os olhos e terminaram seus pensamentos e sentimentos que tinham ficado inacabados antes de entrarem em aula, e depois os conduzi para uma fantasia de um lugar em que gostariam de estar. O tempo que levei fazendo isso não foi maior do que o tempo habitual de fazer a aula começar, mas a produtividade pareceu muito maior. O exercício teve uma influência muito acalmadora, e os alunos pareceram capazes de se concentrar melhor em seus estudos após a experiência. Pareceram até relacionar-se melhor uns com os outros.

Preceptora do curso colegial: Não tenho tido tempo de fazer desenhos e outras coisas, mas, por causa da minha nova consciência de mim mesma e dos meus alunos, parece que a minha relação com eles e com outros membros do corpo docente melhorou. As garotas que vêm para minha sala em busca de aconselhamento para gravidez têm um novo olhar na face, um olhar que me diz que elas percebem que eu *realmente me importo* com elas, e não fico simplesmente lhes dando informações.

Professor de quarta série: Enquanto cada um falava sobre o seu desenho, a criança parecia assumir uma personalidade diferente do seu eu na escola.

Professor de inglês de sétima/oitava série: Todo mundo escutou todo mundo, e acho que todos nós pudemos nos conhecer melhor. Descobrimos que havia coisas que tínhamos em comum uns com os outros, e que havia outras pessoas que partilhavam dos nossos interesses.

Professora de primeira série: Jamais imaginei que uma figura pudesse ajudar uma pessoa a ter mais consciência de si mesma e dos outros. Quando fiz um exercício pedindo às crianças que desenhassem suas famílias como animais, fiquei espantada com o que saiu. Para mim, a parte mais interessante foi ouvir as explicações que as crianças deram sobre as figuras. Se eu tivesse feito as minhas próprias interpretações, teria errado *de longe*. A classe adora fazer essas coisas.

Professora de inglês de segundo colegial: Após aplicar algumas das técnicas que aprendi, e ver os resultados, fiquei realmente interessada e excitada de novo com o ensino. Dois meninos sempre perturbavam e nunca cumpriam nenhuma das obrigações. Agora, desde que tenho começado a prestar atenção aos seus sentimentos e a eles próprios como pessoas, através dos exercícios que tenho feito, eles têm feito todo seu trabalho, e, mais do que isso, ficamos amigos.

A melhor maneira que tenho para ensinar terapeutas, professoras e outras pessoas a utilizarem estas técnicas é proporcionando-lhes uma experiência direta com as mesmas. Uma das

difficultades que se tem ao ler um livro é que não se experiencia nada exceto a leitura. Até mesmo as idéias que apresento serão entendidas e absorvidas através daquilo que você traz para a leitura — as suas próprias experiências, idéias, pontos de vista.

Nas minhas aulas, percebo que quando as pessoas *fazem* algumas das coisas sobre as quais falo, quando trabalham comigo através dessas experiências, a integração das técnicas é muito maior. Através da experiência, elas adquirem uma nova compreensão de si mesmas, e dão uma nova profundidade ao seu trabalho com crianças.

O *role-playing* é uma das muitas técnicas projetivas especialmente indicadas para treinamento. Quando representamos um determinado personagem, trazemos para a representação as nossas próprias experiências, trazemos nós mesmos.

Por exemplo, num dos meus grupos de supervisão estávamos conversando sobre a primeira sessão, com a presença da criança e dos pais. Senti que as pessoas não estavam captando muito bem as idéias que eu estava procurando passar. Construímos uma situação de *role-playing* de uma primeira sessão, onde um dos participantes faria o papel de uma menina de seis anos, enquanto outra se ofereceu para ser a mãe. Eu funcionei como terapeuta, embora qualquer outra pessoa pudesse ter desempenhado o papel. Não determinamos de antemão qual seria a situação, mas deixamos a “menina de seis anos” resolver como iria atuar, e a “mãe” decidir como apresentaria o problema e como se conduziria na sessão. Cada uma delas permitiu-se reagir livremente à medida que a sessão progredia, e esta espontaneidade acrescentou muito à situação do *role-playing*.

Cada um de nós é capaz de contactar sua criança de 6 anos se tentar, e cada um pode entrar em contato com a mãe (a mãe introjetada bem como o papel de mãe que temos na vida real). Elas duas se permitiram “ser” plenamente esses personagens, e as idéias sobre as quais eu estava falando adquiriram uma clareza vívida quando as colocamos em prática.

Uma dificuldade que tenho encontrado em sessões de treinamento é a apresentação do material teórico. Os alunos são provenientes dos mais diversos níveis de treinamento profissional, e às vezes me é difícil encontrar uma base comum para a apresentação da teoria. Eu mesma aprendi a maior parte do meu conhecimento teórico no processo de fazer.

Discorrer sobre a teoria e recomendar livros é por certo parte do procedimento de treinamento. Entretanto, a melhor apresentação da teoria ocorre quando a integramos com o fazer. Ao trabalhar com as pessoas fazendo-as experienciar as técnicas que apresento, procuro relacionar este trabalho com uma compreensão teórica. Não o faço *durante* o trabalho, pois isto interromperia o

fluxo do trabalho em si, mas logo que posso, em discussão e interação imediatamente após os exercícios. Na medida que as pessoas forem capazes de relacionar conceitos teóricos com seu próprio trabalho, com o trabalho de outros que observam e com o trabalho das crianças de quem falamos, elas começam a integrar uma compreensão da teoria na sua manifestação prática.

Sexismo

O preconceito, ou discriminação, baseado no sexo tem sido parte integrante da nossa cultura há tanto tempo que muitas vezes nem o notamos. Portanto, precisamos começar a trazê-lo à tona reconhecendo-o em todas suas formas sutis e insidiosas.

O sexismo afeta o crescimento das crianças. Suprime muitas das capacidades naturais das mesmas, impedindo o seu desenvolvimento orgânico pleno e fluido. As meninas são amiúde encorajadas a desenvolver apenas aquilo que rotulamos de "feminino", e os garotos são encorajados a desenvolver apenas o que é considerado "masculino", inibindo assim imensas áreas de capacidades humanas inerentes a ambos. Estas capacidades permanecem forçando sua saída, e o que ocorre quando o conseguem afetam enormemente a saúde emocional da criança.

O que chamamos de qualidades femininas e masculinas deveriam ser consideradas como parte da constituição global de toda pessoa. Costumávamos nos preocupar muito com a necessidade da criança de identificar-se com o pai do mesmo sexo que o seu. Sentíamos que ele precisa de um modelo masculino, e ela de um modelo feminino. Penso que chegamos a entender que tanto homens quanto mulheres precisam de *todas* as qualidades do ser humano: tanto sentimento quanto ação, dependência e capacidade de imposição, raiva e tristeza, etc. As qualidades que um dia já foram reconhecidas como masculinas ou femininas precisam estar compreendidas em todo ser humano, tanto homem quanto mulher. As crianças precisam saber que o que fazemos na vida pode ser tirado da experiência humana total, e não limitado e dirigido por expectativas culturais; o que fazemos na vida pode ser orientado para as habilidades, interesses, talentos e particularidades individuais de cada pessoa.

Embora algum progresso tenha sido feito, a nossa sociedade hoje ainda é assolada por atitudes sexistas, e às vezes precisamos salientar e exagerar todas as possibilidades que a criança tem a seu dispor. Quando meu filho fez dois anos, as pessoas ficaram horrorizadas porque lhe demos uma boneca e um carrinho de boneca como presente de aniversário. Hoje elas sorriem quando o vêem cuidar carinhosamente de seu próprio filho. A minha filha foi

muito influenciada, penso eu, pela minha própria luta para me tornar gente numa época em que isto era ainda mais difícil do que hoje. Eu a vejo como possuidora de grande vitalidade e independência, juntamente com suas qualidades amorosas; acho que as minhas lutas intensas comigo mesma e com a vida lhe deram permissão e ímpeto para cultivar sua própria força pessoal.

Muitos de nós ainda estão nessa briga. As nossas próprias atitudes sexistas estão de tocaia dentro de nós, muitas vezes impedindo o nosso progresso no sentido de uma auto-realização plena. Ao trabalhar com gente pequena vejo o efeito de atitudes sexistas que penetraram em seus comportamentos e sentimentos, e fico pasmada quando tomo consciência das minhas próprias. Vejo também a luta confusa das crianças contra suas próprias necessidades e vontades naturais.

As atitudes dos pais, da mídia, das escolas, todas elas desempenham um papel na formação de condutas sexistas. Mesmo os que querem mudar essas atitudes muitas vezes participam da perpetuação das mesmas. Recomendo muito o livro *And Jill Came Tumbling After: Sexism in American Education* (E Jill Veio Tropeçando Atrás: Sexismo na Educação Americana). Este livro apresenta uma variedade de escritos que mostram sucintamente como perpetuamos atitudes de sexismo desde a primeira infância, não só nas escolas, mas também no lar e no mundo, um mundo que inclui o consultório do terapeuta.

Uma Nota Pessoal

Este livro cresceu e se modificou muito durante o processo de redação. Descobri-me abrindo-me para novas idéias à medida que ia escrevendo. Descobri-me querendo expandir e explicar alguns dos assuntos que apresentei, mas senti que precisava do seu *feedback* para fazê-lo. Eu queria saber o que tocou você, o que lhe foi monótono, o que o intrigou, com que você concordou e de que discordou. Sempre acho difícil escrever para uma audiência silenciosa e invisível. Eu gostaria de estabelecer contato com você.

Sei que escrevi muito sobre certas coisas, e não o suficiente sobre outras. Se deixei você no ar perguntando-se algo, espero que me escreva dizendo. Toda vez que dou uma aula, aprendo coisas novas sobre o meu trabalho e sobre mim mesma. Escrever este livro também me serviu para isso, e quero que esta aprendizagem continue, se possível, através de suas reações e comentários. (Escreva-me para 924 Bayview Dr., Hermosa Beach, CA 90254.)

Eu me propus a escrever um livro prático, fácil de ler, pé-no-chão. Não quis acrescentar mais um livro escolástico, esotérico, para as prateleiras das bibliotecas. Embora ocasionalmente tenha sentido o desejo de impressionar os que valorizam a erudição (e eu sou uma delas), fiquei o tempo todo me obrigando a recordar que queria escrever um livro acerca do que faço, como faço, e o que acho de trabalhar com crianças, e não um livro para impressionar. Quis compartilhar a minha experiência com todos vocês que precisam de uma ajuda para saber o que fazer com uma criança. Sei que muitos estão lutando, batalhando, precisando de confirmação para o que fazer. Outros simplesmente precisam de idéias sobre o que fazer efetivamente para alcançar as crianças. Espero que este livro os ajude.

Agora quero escrever alguma coisa acerca de como desenvolvi as minhas noções sobre a infância e o trabalho com crianças. Li uma porção de livros que tratavam de desenvolvimento infantil e de como as crianças são. Mas quando trabalho com elas trago algo mais para o trabalho, para o meu relacionamento, algo mais do que tirei dos livros e cursos. Estou tentando seriamente descobrir o que é por que sei que este “algo” é uma coisa muito importante e provém de uma fonte que é uma parte de mim na qual não “penso” mais. Quando estou com a criança, tenha ela quatro ou catorze anos, descubro que posso me relacionar a partir de uma fonte muito sintonizada com ela, ao mesmo tempo sem perder a mim mesma. Não vejo essa criança como um estranho. Não estou querendo dizer que presumo saber tudo a seu respeito, mas posso facilmente me pôr em sintonia com ela, e ela percebe isso.

Lembro-me muito claramente de como era ser criança. Não se trata tanto de lembrar incidentes e acontecimentos, mas lembrar-se de *ser*. Recordo-me claramente que tinha sentimentos e conhecimentos profundos que nunca contei a ninguém. Eu sabia coisas. Fazia-me perguntas a respeito da vida. Filosofava. E ninguém conhecia realmente este lado meu. Eu pensava na morte e sentia reverência diante do fato da vida existir antes de eu ter nascido. Admirava-me do fato de meus pais terem vivido tanto tempo, e me perguntava se também viveria tanto tempo assim. Enxergava os meus avós como sábios de outro tempo e espaço. Uma vez que meus pais me contavam com frequência histórias de suas infâncias nos guetos russos, eu sabia que existiam lugares distantes e diferentes de Cambridge, Massachusetts, e ficava admirada e maravilhada. Posso me lembrar de que quando tinha sete anos, costumava olhar para as casas quando íamos de carro de Cambridge a Lowell, e me perguntava acerca das famílias que viviam do outro lado das vidraças reluzentes das aldeias e fazendas. Eu, a socióloga de 7 anos, perguntava-me a respeito daquelas pessoas: Como eram elas? Como viviam? O que faziam?

Lembro-me de que quando era criança tinha curiosidades e sentimentos que vinham de um lugar bem no fundo de mim, em lugar tão fundo que eu sabia que nunca poderia colocar essas coisas em palavras mesmo que quisesse. Nunca falei sobre elas nem com os meus pais, que me amavam e se interessavam muito por mim. Lembro-me, também, que cada momento de experiência de vida era muito grande e importante para mim, e que este sentimento permanecia comigo enquanto seguia as pistas que os adultos me davam sobre como agir. Eles se preocupavam com dinheiro, comida e segurança, e de alguma maneira eu sentia que era melhor manter para mim essas coisas que me eram tão importantes, mas que poderiam parecer tolas e inconseqüentes para eles.

Talvez seja essa capacidade de mergulhar nessas memórias de infância que me dê uma certa visão das crianças à qual elas respondem. Estou pensando agora no prazer, alegria, risos e tolices das crianças. É interessante que quando falamos em “entrar em contato com a criança dentro de nós”, referimo-nos quase sempre à alegria da infância. Recordo-me também que quando criança permitia a expressão do meu eu brincalhão e despreocupado (recebia muita aprovação), e certamente manifestava algumas lágrimas de dor e tristeza, e um pouco de raiva. Mas logo percebi que estas últimas causavam dor aos adultos que eu amava, e depressa aprendi a tomar cuidado em expressá-las. Penso que a maioria das crianças recebe este tipo de mensagem, e em algum ponto começa no mínimo a reduzir a expressão desses sentimentos.

Comecei a trabalhar com crianças como monitora num acampamento, quando era adolescente. Teoricamente não sabia nada sobre crianças; mas sabia que gostava delas, que era capaz de conversar com elas, deixá-las animadas e interessadas por coisas, ensinar-lhes canções, natação, e montar uma peça. Gostava de escutá-las e estar com elas. Pensava na época que gostaria de ser assistente social e trabalhar com grupos de crianças. Já então eu tinha uma certa afinidade com a criança que não era o protótipo americano do bem-sucedido, e que parecia ter alguma dificuldade em viver. Eu sabia que estas crianças gostavam de conversar comigo e eu apreciava isto. Talvez me sentisse dessa maneira porque tinha uma imagem, um conceito, de crianças típicas americanas — em sua maioria brancas, anglo-saxônicas, magras, atléticas, graciosas, loiras, muito calmas e tranqüilas. Meus pais eram imigrantes judeus vindos da Rússia — emotivos, afetivos, intelectuais, faladores, revolucionários. Lembro-me que quando criança às vezes sentia muita inveja daquelas famílias de crianças calmas, sossegadas, americanas, sem sotaque, adaptadas, que conheci na minha infância em Massachusetts. Eu me sentia diferente.

Casei-me jovem e tive três filhos, lançando-me no papel de mãe com o mesmo envolvimento, convicção e interesse que levei comigo para a maioria das coisas que empreendi na vida. Fiquei perita em cada uma das fases que meus filhos passavam. Aprendi muito, especialmente acerca do desenvolvimento da primeira infância (uma vez que eu sempre parecia ter uma criança neste estágio), e cheguei mesmo a lecionar numa escola maternal por alguns anos. Descobri que crianças de todas as idades são maravilhosas e interessantes. Voltei a estudar quando meu filho mais novo tinha quase três anos, e tornei-me professora em grande parte porque era algo bom para uma mãe fazer. Eu realmente adorava as crianças, e agora que as minhas estavam na escola interessei-me por educação.

Fui uma professora “alternativa” antes do termo ter sido inventado, e me meti em muitos apuros no sistema de ensino. Minha diretora me dizia que eu era “demais orientada para a recreação”. Ela sabia que eu tinha trabalhado com numerosos grupos de crianças em Centros Comunitários Judaicos em todo país, e me incentivava a voltar a este tipo de atividade — onde divertir-se era considerado OK. Entrementes, todas as crianças com problemas de algum modo acabaram na minha classe. Após três anos de ensino “regular”, foi-me oferecido um emprego no programa de educação especial do distrito, onde eu seria professora de crianças especificamente classificadas como perturbadas mentais. Nos seis anos que trabalhei com essas crianças (durante os quais tirei meu mestrado em educação especial), aprendi o máximo sobre crianças.

Quando estava estudando para o mestrado em educação especial, quis que me fosse dada permissão para realizar um estudo independente, para ler em profundidade a literatura e estudos disponíveis sobre trabalho terapêutico com crianças. Pelo fato de ser apenas uma das quatro pessoas que participavam de um programa especial financiado com uma verba da Secretaria de Educação dos Estados Unidos, finalmente obtive permissão de ter alguns dos meus créditos para a graduação considerados através do tipo de estudo que eu sentia necessário. Eu já tinha passado quatro anos trabalhando com crianças perturbadas na rede pública de ensino, e acreditava que *sabia* o que necessitava para a minha educação, e onde estavam as minhas deficiências. Sabia por experiência própria que as crianças não aprendem a ler e escrever ou fazer contas quando se sentem terríveis consigo mesmas. Eu já havia descoberto no meu trabalho com crianças que quando dedicava tempo a fazer terapia com elas e ajudá-las a pôr para fora alguns dos seus sentimentos bloqueados, os seus resultados escolares eram muito melhores. Planejava escrever minha tese de mestrado nesta área. Queria saber mais e aprender mais sobre terapia com crianças. Mas descobri que aulas sobre desenvolvimento de crianças precoces, psicopatologia, e orientação e aconselhamento de excepcionais, bem como seminários sobre educação especial e correção de incapacidade de aprendizagem, etc., *não me ajudavam a fazer terapia com crianças*. Fiz petições para que me fosse permitido estudar sozinha e visitar programas terapêuticos em andamento com a autorização da universidade. Estas petições foram finalmente deferidas, depois de lutas bastante consideráveis.

E assim li muitos livros, revistas, boletins, e estudos de pesquisas; visitei muitos tipos de programas, classes, clínicas, escolas e agências; conversei com muita gente que trabalhava com crianças para descobrir o que faziam, como faziam, e o que acon-

tecida com as crianças. Estes tipos de experiências — entrevistas, observações, leituras — me foram creditados como aulas de dois anos completos. De modo que tive um bocado de tempo e condições para fazer o que queria, e me reunia regularmente com dois dos meus professores para relatar minhas experiências.

Esta experiência única me ensinou muita coisa, mas não o que eu tinha esperado e ansiado. Ensinou-me que eu provavelmente sabia tanto quanto qualquer pessoa sobre trabalho com crianças. Percebi que a maior parte do que me era valioso no treinamento viera das crianças com quem havia trabalhado, e não dos cursos ou dos livros. Descobri que uma abordagem acadêmica freqüentemente contradiz outra, mesmo que ambas sejam derivadas dos ensinamentos do mesmo “expert” renomado, aprendi que todo mundo estava tateando, exatamente como eu. Havia muita gente fazendo um trabalho bom, mas não parecia haver bases teóricas consistentes.

Por muito tempo, antes da moda de modificação do comportamento e dos objetivos comportamentais, tive liberdade completa para estruturar as minhas classes de “perturbados emocionalmente” como eu bem julgasse apropriado. Fiz muita coisa experimentando métodos diferentes de trabalhar com crianças, de modo a ajudá-las a se sentirem melhor consigo mesmas, a aprender a lidar com suas vidas caóticas, a expressar seus sentimentos diretamente em vez de fazê-lo de forma indireta através de comportamento externalizador agressivo ou retraimento total. Durante este tempo entrei para o programa de treinamento do Instituto de Gestalt Terapia de Los Angeles, e meu trabalho com crianças adquiriu uma ênfase gestáltica à medida que fui me tornando mais e mais adepta da teoria e prática da gestalt terapia. Durante esta parte da minha vida também passei pela minha própria terapia — resultado de uma ajuda que eu necessitava para lidar com a doença de meu filho, que durou 14 meses, e sua morte subsequente, e logo depois disso, o fim do meu casamento. Voltei mais uma vez à escola, tirei o mestrado em aconselhamento de casal, família e crianças, tirei a licença para exercer, tornei-me membro do Instituto de Gestalt Terapia, e iniciei minha carreira em clínica particular. Na primavera de 1978 recebi o doutoramento em psicologia do International College, e este livro é adaptado da minha tese final.

Quando penso na minha relação com crianças durante toda a minha vida — lembrando-me de como é ser criança, trabalhar em centros de recreação, ser estagiária como professora, e depois professora, trabalhar com crianças emocionalmente perturbadas (aquelas que são abertamente reconhecidas e rotuladas como portadoras de problemas), e fazer terapia com crianças em atendimento particular, recordo-me de muitos, muitos incidentes, estó-

rias que poderia contar, que até hoje me fazem rir e chorar. Penso nos sentimentos que tive com o tempo que passei com todas as crianças da minha vida, inclusive eu mesma enquanto criança.

Percebo agora que *aprendi a trabalhar com crianças com as próprias crianças, inclusive comigo mesma quando criança!* Agora isto me parece óbvio, quase elementar demais para ser escrito. As crianças são os nossos melhores mestres. Elas já *sabem* como crescer, como se desenvolver, como aprender, como expandir-se e descobrir, como sentir, rir, chorar, enfurecer-se, o que está certo para elas e o que não está certo para elas, o que necessitam. Elas já sabem como amar e ser alegres, como viver plenamente a vida, como trabalhâ-los e ser fortes e cheias de energia. Todas elas (bem como as crianças dentro de nós) precisam de espaço para fazê-lo.

Sobre a Autora

Além de ter criado os seus próprios filhos, Violet Oaklander tem Ph. D. em psicologia e mestrados em dois campos distintos: um em Aconselhamento Matrimonial, Familiar e Infantil, e outro em Educação Especial de Crianças emocionalmente perturbadas e com dificuldades de aprendizagem. Possui credencial vitalícia de ensino da Califórnia, e uma credencial especial de leitura. Lecionou em classes regulares em escolas maternas e da primeira à quarta série; lecionou também em classes de crianças emocionalmente perturbadas desde o jardim da infância até a sexta série — no distrito escolar unificado de Long Beach. Trabalhou como interna no American Institute of Family Relations (Instituto Americano de Relações Familiares) em Hollywood, e tem dado aulas de técnicas de aconselhamento em programas de graduação. Lecionou também na Divisão de Educação Contínua da Califórnia State University, em Long Beach, no California Lutheran College, e no Instituto de Gestalt Terapia de Los Angeles, do qual é membro registrado.

Violet Oaklander é atualmente membro do corpo docente de campo do Goddard College West, e tem sido membro adjunto do corpo docente do Antioch College West. É consultora do distrito escolar de Los Angeles, e tem dirigido dezenas de *workshops* e seminários para um ou outro distrito de ensino, agências de serviço social, grupos de saúde mental e outras organizações profissionais da área.

Violet Oaklander tem uma clínica em Aconselhamento Matrimonial, Familiar e Infantil em Hermosa Beach, Califórnia, e dirige seminários e *workshops* de treinamento em todo o país. Quase todos os dias corre pela praia (quando não está fazendo todas as suas outras coisas), gosta de nadar, ficar deitada na areia, colecionar pedaços de madeira que flutuam no mar e conchas, e assistir ao Sol se pôr no oceano.

Bibliografia

- Actions, Styles and Symbols in Kinetic Family Drawings.* Burns, R., e Kaufman, S. H. Nova York: Brunner/Mazel, 1972.
- A Frog and Toad are Friends.* Lobel, A. Nova York: Harper and Row, 1970.
- American Folk Songs for Children.* Seeger, R. C. Garden City, NY: Doubleday, 1948.
- Analyzing Children's Art.* Kellog, R. Palo Alto, CA: National Press Books, 1969.
- And Jill Came Tumbling After: Sexism in American Education.* Stacey, J., Be-
reaud, S., e Daniels, J. Nova York: Dell, 1974.
- Anger and the Rocking Chair.* Lederman, J. Nova York: McGraw-Hill, 1969.
- "An Introduction to Gestalt Techniques." Enright, J. B. Capítulo 8 de *Gestalt Therapy Now.* Fagan, J., e Shepherd, I. L. (orgs.) Nova York: Harper and Row, 1971. (Edição brasileira da Zahar Editores: *Gestalt-Terapia — Teoria, Técnicas e Aplicações.* Rio de Janeiro, 1975.)
- Are You Listening to Your Child?* Kraft, A. Nova York: Walker, 1973.
- Art: Another Language for Learning.* Cohen, E., e Gainer R. Nova York: Citation Press, 1976.
- Art as Therapy with Children.* Kramer, E. Nova York: Schocken Books, 1975.
- Art for the Family.* D'Amico, V., Wilson, F., e Maser M. Nova York: The Mu-
seum of Modern Art, 1954.
- Awareness: exploring, experimenting, experiencing.* Stevens, J. Moab, Utah: Real
People Press, 1971. (Edição brasileira da Summus Editorial: *Tornar-se Presente*
— Experimentos de Crescimento em Gestalt-Terapia. São Paulo, 1977.)
- Be a Frog, a Bird, or a Tree.* Carr, R. Garden City, NJ: Doubleday, 1973.
- Begin Sweet World: Poetry by Children.* Pearson, J. Garden City, NY: Doubleday,
1976.
- Between Parent and Child.* Ginott, H. Nova York: Macmillan, 1965.
- Between Parent and Teenager.* Ginott, H. Nova York: Macmillan, 1969.
- The Boys' and Girls' Book about Divorce.* Gardner, R. A. Nova York: Jason Aron-
son, 1970.
- Career Awareness: Discussions and Activities to Promote Self Awareness.* Wil-
liams, S., e Mitchell, R. Monterey Park, CA: Creative Teaching Press, 1976.
- The Centering Book.* Henricks, G., e Wills, R. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-
Hall, 1975.
- Childhood and Society.* Erikson, E. H. Nova York: Norton, 1963.
- Children in Play Therapy.* Moustakas, C. E. Nova York: Jason Aronson, 1973.
- Children's Apperception Test (CAT).* Bellak, L., e Bellak, S. S. Larchmont, NY:
C.P.S., Inc., 1949.

- Children's Drawings as Diagnostic Aids.* Di Leo, J. H. Nova York: Brunner/Mazel, 1973.
- The Children's Rights Movement: Overcoming the Oppression of Young People.* Gross, B., e Gross, R. (orgs.) Garden City, NY: Anchor, 1977.
- The Child's World of Make-Believe.* Singer, J. Nova York: Academic Press, 1973.
- Conjoint Family Therapy.* Satir, V. Palo Alto, CA: Science and Behavior Books, 1967.
- "Costume Play Therapy." Marcus, I. in *Therapeutic Use of Child's Play.* Schaefer, C. (org.) Nova York: Jason Aronson, 1976.
- Creative Dramatics in the Classroom.* McCaslin, N. Nova York: David McKay, 1968.
- Crisis in the Classroom.* Silberman, C. Nova York: Random House, 1970.
- Dance Therapy in the Classroom.* Balazs, E. Waldwick, NJ: Hoxtor Products for Education, 1977.
- "The Despert Fable Test." Despert, J. L. in *Emotional Disorders of Children: A Case Book of Child Psychiatry.* Pearson, G. Nova York: Norton, 1949.
- Dramakinetics in the Classroom.* Complo, Sister J. M. Boston, MA: Plays Inc., 1974.
- Draw A Person Test.* (V. *Personality Projection in the Drawing of the Human Figure.*)
- Dr. Gardner's Fairy Tales for Today's Children.* Gardner, R. A. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1974.
- Dr. Gardner's Modern Fairy Tales.* Gardner, R. A. Philadelphia, PA: George F. Stickley, 1977.
- Dr. Gardner's Stories About the Real World.* Gardner, R. A. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1972.
- "The Emperor's New Clothes." Andersen, H. C. *Anderson's Fairy Tales.* Nova York: Grossett and Dunlap, 1945. (Em português "Os novos trajes do Imperador". Há diversas versões, uma delas constando da ótima edição *Contos de Andersen*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.)
- Escape from Childhood: The Needs and Rights of Children.* Holt, J. Nova York: Ballantine, 1975.
- "Experiential Family Therapy." Kempler, W. *International Journal of Group Psychotherapy*, Vol. XV, No. 1, Jan. 1965.
- The Family of Man.* Steichen, E. Nova York: The Museum of Modern Art, 1955.
- Famous Folk Tales to Read Aloud.* Watts, M. Nova York: Wonder Books, 1961.
- Fantasy and Feeling in Education.* Jones, R. M. Nova York: Harper and Row, 1968.
- Fantasy Encounter Games.* Otto, H. A. Nova York: Harper and Row, 1974.
- Feelings: Inside You and Outland Too.* Polland, B. K., e DeRoy, C. Millbrae, CA: Celestial Arts, 1975.
- Fish is Fish.* Lionni, L. Nova York: Pantheon Books, 1970.
- "Four Lectures." Perls, F. Capítulo 2 de *Gestalt Therapy Now.* Fugan, J., e Shepherd, I. L. (orgs.) Nova York: Harper and Row, 1971. (Ver nota anterior sobre este livro.)
- Freedom to Learn.* Rogers, C. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1969. (Em português: *Liberdade para Aprender.* Belo Horizonte, Interlivros, 2.ª ed., 1973).
- Free to Be... You and Me.* Thomas, M. Nova York: McGraw-Hill, 1974.
- The Gestalt Art Experience.* Rhyne, J. Monterey, CA: Brooks/Cole, 1973.
- Gestalt Therapy Integrated.* Polster, E., e Polster, M. Nova York: Brunner/Mazel, 1973.
- Go Away, Dog.* Nodset, J. L. Nova York: Harper and Row, 1963.
- Go See the Movie in Your Head.* Shorr, J. E. Nova York: Popular Library, 1977.
- Grownups Cry Too.* Hazen, N. Chapel Hill, NC: Lollipop Power, Inc., 1973.
- The Hand Test.* Wagner, E. E. Los Angeles, CA: Western Psychological Services, 1969.
- Have You Seen a Comet? Children's Art and Writing from Around the World.* U.S. Committee for UNICEF. Nova York: The John Day Co., 1971.

- "The House-Tree-Person Test." Buck, J. *Journal of Clinical Psychology*, 1948, 4, 151-159.
- How Children Fail*. Holt, J. Nova York: Pitman, 1964.
- How Children Learn*. Holt, J. Nova York: Pitman, 1967.
- How it Feels to Be a Child*. Klein, C. Nova York: Harper and Row, 1977.
- How to Live with Your Special Child*. Von Hilsheimer, G. Washington, DC: Acropolis Books, 1970.
- How to Meditate*. LeShan, L. Nova York: Bantam, 1975.
- Human Figure Drawings in Adolescence*. Schildkrout, M. S., Shenker, I. R., e Sonnenblick, M. Nova York: Brunner/Mazel, 1972.
- Human Teachnig for Human Learning: An Introduction to Confluent Education*. Brown, G. Nova York: Viking Press, 1971.
- If I Ran the Zoo*. Geisel, T. (Dr. Seuss) Nova York: Random House, 1950.
- I'll Build my Friend a Mountain*. Katz, B. Nova York: Scholastic Book Services, 1972.
- Improvisation for the Theatre*. Spolin, V. Evanston, IL: Northwestern University Press, 1963.
- I Never Saw Another Butterfly*. (Children's Drawings and Poems from Terezin Concentration Camp.) Nova York: McGraw-Hill, 1964.
- I See a Child*. Herbert, C. Garden City, NY: Anchor, 1974.
- Is This You?* Krauss, R., e Johnson, C. Nova York: William R. Scott, 1955.
- "Just Imagine..." (Mini-Poster-Cards Book) Trend Enterprises, 1972.
- Learning Time with Language Experiences for Young Children*. Scott, L. B. St. Louis: McGraw-Hill, 1968.
- Learning to Feel — Feeling to Learn*. Lyon, H. Columbus, OH: Charles E. Merrill, 1971.
- Le Centre Du Silence: Work Book*. Avital, S. Boulder, CO: Aleph-Beith, 1975.
- Left Handed Teaching: Lessons in Affective Education*. Castillo, G. Nova York: Praeger, 1974.
- Leo the Late Bloomer*. Kraus, R. Nova York: Young Readers Press, 1971.
- Let's Do Yoga*. Richards, R., e Abrams, J. Nova York: Holt, Rhiqehart and Winston, 1975.
- Linda Goodman's Sun Signs*. Goodman, L. Nova York: Bantam Books, 1971.
- The Live Classroom*. Brown, G., Yeomans, T., e Grizzard, G. (orgs.) Nova York: Viking, 1975.
- The Lives of Children*. Dennison, G. Nova York: Vintage, 1966.
- Loneliness*. Moustakas, C. E. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1961.
- Lonely in America*. Gordon, S. Nova York: Simon and Schuster, 1976.
- The Luscher Color Test*. Luscher, M. Nova York: Pocket Books, 1971.
- The Magic Hat*. Chapman, K. W. Chapel Hill, NC: Lollipop Power, Inc., 1973.
- Make-A-Picture Story (MAPS) Test*. Schneidman, E. S. Nova York: The Psychological Corporation, 1949.
- Making it Strange*. Synectics, Inc. (org.) (série de 4 livros). Nova York: Harper and Row, 1968.
- Male and Female Under 18*. Larrick, N., e Merriam, E. (orgs.) Nova York: Avon, 1973.
- Man and His Symbols*. Jung, C. G. Nova York: Dell, 1968. (Edição brasileira: *O Homem e Seus Símbolos*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira.)
- Math, Writing, and Games in the Open Classroom*. Kohl, H. Nova York: Vintage, 1974.
- Meditating with Children*. Rozman, D. Boulder Creek, CA: University of the Trees Press, 1975.
- Memories, Dreams, Reflections*. Jung, C. G. Nova York: Vintage Books, 1961.
- The Me Nobody Knows: Children's Voices form the Ghetto*. Joseph, S., (org.) Nova York: Avon, 1969.
- Me the Flunkie: Yearbook of a School for Failures*. Summers, A., (org.) Nova York: Fawcett, 1970.

- Miracles*. Collected by Richard Lewis. Nova York: Bantam Books, 1977.
- "Moods and Emotions." Tester, S. (embalagem com gravuras educativas e livreto de referências). Elgin, IL: David C. Cook, 1970.
- Mooney Problem Check List*. Mooney, R. L. Nova York: The Psychological Corp., 1960.
- Movement Games for Children of All Ages*. Nelson, E. Nova York: Sterling, 1975.
- "Music Therapy." Dreikurs, R. in *Conflict in the Classroom: The Education of Emotionally Disturbed Children*. Long, N.J., Morse, W. C., e Newman, R. G. (orgs.) Belmont, CA: Wadsworth, 1965.
- My Body Feels Good*. Singer, S., Olderman, S., e Maceiras, R. Nova York: The Feminist Press, 1974.
- My Sister Looks Like a Pear: Awakening the Poetry in Young People*. Anderson, D. Nova York: Hart Publishing Co., 1974.
- The New Games Book*. Flugelman, A., (org.) Garden City, NY: Doubleday, 1976.
- Nobody Listens to Andrew*. Guilfoile, E. Nova York: Follet, 1957.
- The Non-Coloring Book*. Cazet, C. San Francisco, CA: Chandler and Sharp, 1973.
- Not THIS Bear!* Myers, B. Nova York: Scholastic Book Services, 1967.
- 100 Ways to Enhance Self-Concept in the Classroom*. Canfield, J., e Wells, H. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1976.
- One Little Boy*. Baruch, D. Nova York: Dell, 1952.
- "The Paradoxical Theory of Change." Beisser, A. R. Capítulo 6 de *Gestalt Therapy Now*. Fagan, J. e Shepherd, I. L. (orgs.) Nova York: Harper and Row, 1971. (Ver nota anterior sobre este livro.)
- Personality Projection in the Drawing of the Human Figure: A Method of Personality Investigation*. Machover, K. Springfield, IL: Charles C. Thomas, 1949.
- P.E.T.: Parent Effectiveness Training*. Gordon, T. Nova York: New American Library, 1975.
- Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Piaget, J. Nova York: Norton, 1962. (A maioria das edições brasileiras de Piaget, inclusive livros em co-autoria com Bärbel Inhelder, são da Zahar.)
- Play in Childhood*. Lowenfeld, M. Nova York: John Wiley, 1967.
- Play Therapy*. Axline, V. M. Nova York: Ballantine, 1947.
- Principles of Gestalt Family Therapy*. Kempler, W. The Kempler Institute (P.O. Box 1692, Costa Mesa, CA 92626), 1973.
- The Psychology of Play*. Millar, S. Nova York: Jason Aronson, 1974.
- The Psychology of the Child*. Piaget, J., e Inhelder, B. Nova York: Basic Books, 1969.
- Psychosynthesis*. Assagioli, R. Nova York: Viking, 1965.
- Psychotherapeutic Approaches to the Resistant Child*. Gardner, R. A. Nova York: Jason Aronson, 1975.
- Psychotherapy with Children*. Moustakas, C. E. Nova York: Ballantine, 1959.
- Psychotherapy with Children of Divorce*. Gardner, R. A. Nova York: Jason Aronson, 1976.
- Put Your Mother on the Ceiling*. De Mille, R. Nova York: Walker and Co., 1967.
- Rainbow Activities*. Seattle Public School District No. 1. South El Monte, CA: Creative Teaching Press, 1977.
- Rose, Where Did You Get That Red? Teaching Great Poetry to Children*. Koch, K. Nova York: Vintage, 1974.
- The Second Centering Book*. Hendricks, G. e Roberts, T. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1977.
- The Sensible Book: A Celebration of Your Five Senses*. Polland, B. K., e Hammid, H. Millbrae, CA: Celestial Arts, 1974.
- Somebody Turned on a Tap in These Kids: Poetry and Young People Today*. Larrick, N., (org.) Delta, 1971.
- Some Things Are Scary*. Heide, F. P. Nova York: Scholastic Book Services, 1969.
- Some Things You Just Can't Do by Yourself*. Schiff, N., e Schiff, B. S. Stanford, CA: New Seed Press, 1973.

- "The Sorcerer's Apprentice, or the Use of Magic in Child Psychotherapy." Moskowitz, J. A. *International Journal of Child Psychotherapy*. Vol. 2, N.º 2, abril de 1973, pp. 138-162.
- Spectacles*. Raskin, E. Nova York: Atheneum, 1968.
- The Story of Ferdinand*. Leaf, M. Nova York: Viking, 1936.
- "Subpersonalities." Vargiu, J. G. *Synthesis*. Vol. 1, N.º 1, 1974, pp. WB 9-WB 47.
- Sybil*. Schreiber, F. R. Chicago: Henry Regnery, 1973.
- Sylvester and the Magic Pebble*. Steig, W. Nova York: Dutton, 1969.
- The Talking, Feeling, and Doing Game: A Psychotherapeutic Game for Children*. Creative Therapeutics (155 Country Road, Cresskill, NJ 07626), 1973.
- Talking Time*. Scott, L. B., e Thompson, J. J. St. Louis, MO: Webster, 1951.
- Taylor-Johnson Temperament Analysis*. Taylor, R. M. Los Angeles, CA: Psychological Publications, Inc., 1967.
- Teaching Human Beings: 101 Subversive Activities for the Classroom*. Schrank, J. Boston, MA, Beacon Press, 1972.
- The Temper Tantrum Book*. Preston, E. M. Nova York: Viking, 1969.
- Theater in My Head*. Chelretz. Dan. Boston, MA: Little, Brown, 1971.
- Thematic Apperception Test (TAT)*. Murray, H. A. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1943.
- Therapeutic Communication with Children: The Mutual Storytelling Technique*. Gardner, R. A. Nova York: Science House, 1971.
- Therapeutic Consultation in Child Psychiatry*. Winnicott, D. W. Nova York: Basic Books, 1971.
- Therapeutic Use of Child's Play*. Schaefer, C. (org.) Nova York: Jason Aronson, 1976.
- "Therapy in Groups: Psychoanalytic, Experiential, and Gestalt." Cohn, R. C. Capítulo 10 de *Gestalt Therapy Now*. Fagan, J., and Shepherd, I. L. Nova York: Harper and Row, 1971.
- There's a Nightmare in My Closet*. Mayer, M. Nova York: Dial, 1968.
- Toward Humanistic Education: A Curriculum of Affect*. Weinstein, G., e Fantini, M. D. (orgs.) Nova York: Praeger, 1970.
- Transpersonal Education*. Hendricks, G., e Fadiman, J. (orgs.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1976.
- Treasure Book of Fairy Tales*. McGovern, A. Nova York: Crest, 1969. (Houve edição brasileira, da Bestseller Importadora de Livros S.A., já esgotada.)
- The Ultimate Athlete*. Leonard, G. Nova York: Viking, 1974.
- The Un-Coloring Book: Doodles to Finish. Book II*. Schumann, K. Media for Education (13208 Washington Blvd., Los Angeles, CA 90066), 1976.
- The Ungame*. Au-Vid, Inc. (P.O. Box 964, Garden Grove, CA 92642), 1972.
- "The Use of Puppetry in Therapy." Woltmann, A. G. In *Conflict in the Classroom: The Education of Emotionally Disturbed Children*. Long, N. J., Morse, W. C., e Newman, R. G. (orgs.) Belmont, CA: Wadsworth, 1967.
- The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. Bettelheim, B. Nova York: Knopf, 1976. (Edição brasileira: A Psicanálise dos Contos de Fadas. Rio de Janeiro, Paz e Terra.)
- What Is a Boy? What is a Girl?* Waxman, S. Culver City, CA: Peace Press, 1976.
- What Is Your Favorite Thing to Hear?* Gibson, M. T. Nova York: Grosset and Dunlap, 1966.
- What Is Your Favorite Thing to Touch?* Gibson, M. T. Nova York: Grosset and Dunlap, 1966.
- Where the Sidewalk Ends*. Silverstein, S. Nova York: Harper and Row, 1974.
- Where the Wild Things Are*. Sendak, M. Nova York: Harper and Row, 1963.
- The Whole Word Catalogue I*. Brown, R., Hoffman, M., Kushner, K., Lopate, P., e Murphy, S., (orgs.) Nova York: Virgil Books, 1972.
- The Whole Word Catalogue 2*. Zavatsky, B., e Padgett, R. (orgs.) New York: McGraw-Hill, 1977.

Wishes, Lies and Dreams: Teaching Children to Write Poetry. Koch, K. Nova York: Vintage Books, 1970.
Yoga for Children. Diskin, E. Nova York: Warner Books, 1976.
Your Child's Sensory World. Liepmann, L. Baltimore, MD: Penguin, 1974.
The Zen of Seeing: Seeing/Drawing as Meditation. Franck, F., Nova York: Vintage Books, 1973.

Alguns Catálogos

ARGUS Communications, 7440 Natchez Ave., Niles, IL 60646.
 Bataca Bats podem ser encomendados na Bataca Sales, P.O. Box 485, La Canada, CA 91011.
 Children's Book and Music Center, 5373 West Pico Blvd., Los Angeles, CA 90019.
 "The Great Perpetual Learning Machine" by Jim Blake and Barbara Ernst (é uma estupenda coleção de idéias, jogos, experimentos, atividades e recomendações para exploração posterior). Boston, MA: Little, Brown. \$7.95.
 Instructo/McGraw-Hill, Cedar Hollow Road, Paoli, PA 19301 (Catálogos de materiais para educação especial e materiais gerais de ensino.)
 Lakeshore Curriculum Materials Co., 16463 Phoebe St., La Mirada, CA 90647.
 The Psychological Corporations, 757 Third Ave., New York, NY 10017 (Catálogos de testes educacionais e serviços e de testes e serviços psicológicos.)
 Uniquity, 13344 Beach Ave., Venice, CA 90291 (Materiais de psicologia, educação e recreação.)
 Western Psychological Services, 12031 Wilshire Blvd., Los Angeles, CA 90025 (Materiais de testes psicológicos.)

Novas Buscas em Psicoterapia

VOLUMES PUBLICADOS

I — *Tornar-se Presente* — John O. Stevens. Mais de uma centena de experimentos de crescimento pessoal, baseados em Gestalt-terapia, a serem realizados individualmente ou em grupos com a participação de um coordenador. Tais experimentos cobrem as diversas áreas de funcionamento da personalidade.

II — *Gestalt-Terapia Explicada* — Frederick S. Perls. Palestras e sessões de Gestalt-terapia, dirigidas por Perls, constituem a melhor maneira de entrar em contato com a força e a originalidade de sua criação. Transcrições literais de uma linguagem falada, cheia de vigor e de expressões coloquiais, que constitui a forma de contato direto de Perls com seus pacientes.

III — *Isto é Gestalt* — Coletânea dos artigos que representam a expressão mais autêntica do desenvolvimento presente da Gestalt-terapia. "Cada um de nós tem áreas de experiência humana, onde vemos claramente e movimentamo-nos mais facilmente e outras onde ainda estamos confusos. (...) Neste livro, cada um de nós escreve sobre áreas que estão se tornando claras a partir (...) do nosso próprio experienciar."

IV — *O Corpo em Terapia* — Alexander Lowen. O autor expõe os fundamentos da bioenergética. Discípulo de Reich, retoma e expande as formas pelas quais o desenvolvimento do homem é tolhido pela estruturação errônea de hábitos mentais e motores. Pontilhado de exemplos clínicos, esclarece a teoria formulada pela abordagem bioenergética.

V — *Consciência pelo Movimento* — Moshe Feldenkrais. Percepção de si é o estágio mais alto do desenvolvimento humano. Feldenkrais, com pouca teoria, fundamenta como se forma, como se desenvolve e como se pode melhorar a percepção de si e a estrutura motora da imagem corporal. Isto não será possível somente pela leitura dos exercício descritos detalhadamente: é necessário fazê-los.

VI — *Não Aprese o Rio* — Barry Stevens. Um relato a respeito do uso que a autora faz da Gestalt-terapia e dos caminhos do Zen, Krishnamurti e índios americanos para aprofundar e expandir a experiência pessoal e o trabalho através das dificuldades. "Temos que nos colocar de cabeça para baixo e inverter a nossa maneira de abordar a vida."

VII — *Escarafunchando Fritz — Dentro e Fora da Lata de Lixo* — Frederick S. Perls. Novela autobiográfica na qual Perls aplica a teoria de focalizar a tomada de consciência e escreve "tudo que quiser ser escrito". Parte em forma poética, muitas vezes divertido, às vezes teórico, o livro é um mosaico multifacetado de memórias e reflexões sobre a sua vida e sobre as origens e evolução da Gestalt-terapia.

VIII — *Caso Nora* — Moshe Feldenkrais. Relato de como o autor conseguiu a recuperação de Nora, paciente com mais de 60 anos, e que devido a um derrame, ficou incapacitada de ler, de escrever, etc. A teoria da consciência corporal aqui se manifesta em sua plenitude, com seus êxitos e tropeços.

IX — *Na Noite Passada Eu Sonhei...* — Medard Boss. Livro que abre uma oportunidade para quem quiser aprofundar-se no fenômeno do sonhar, em seus aspectos teóricos e práticos. Após o estudo de inúmeros sonhos, Boss mostra que não existe ruptura entre o modo de ser no sonhar e o modo de ser na vigília. Boss aponta em que medida a compreensão dos sonhos pode trazer benefícios terapêuticos.

X — *Expansão e Recolhimento* — Al Chung-liang Huang. A essência do t'ai chi, entendido como o princípio mais sutil do taoísmo, isto é, o wu-wei, a "não ação". É a aprendizagem do mover-se com o vento e a água, sem violência, não só nos exercícios, mas também no cotidiano.

XI — *O Corpo Traído* — Alexander Lowen. Através de uma minuciosa análise, que inclui numerosos estudos de casos, o consagrado autor aborda o complexo problema da esquizofrenia, da negação das realidades e necessidades de nosso próprio corpo, mostrando como chegarmos a uma plena e gratificante união corpo-mente.

XII — *Descobrendo Crianças* — Violet Oaklander. As crianças falam de si mesmas, destacando suas posições frente à experiência do conhecimento. A autora desenvolve um estudo sério sobre o crescimento infantil, empregando métodos altamente originais e flexíveis.

XIII — *O Labirinto Humano* — Elsworth F. Baker. O livro apresenta a teoria reichiana segundo a qual o caráter humano está baseado no movimento e na interrupção do movimento da energia sexual. Discípulo de Reich, o autor analisa profundamente as causas e os efeitos de tais bloqueios emocionais.

XIV — *O Psicodrama* — Dalmiro M. Bustos. Livro que permite aprender aspectos técnicos de grande utilidade para o psicodramatista, além de dar uma visão global das diferentes aplicações das técnicas dramáticas, dentro das características de busca inquieta, aprofundamento e questionamento de si mesmo.

XV — *Bioenergética* — Alexander Lowen — Através de estudos baseados nas teorias de Reich sobre os variados processos de formação da couraça muscular, o autor analisa diversos tipos de comportamento e propõe exercícios que buscam alcançar a harmonia com o Universo através de movimentos corporais.

XVI — *Os Sonhos e o Desenvolvimento da Personalidade* — Ernest Lawrence Rossi. Este livro apresenta os sonhos e a imaginação como processos criativos que conduzem a novas dimensões de consciência, personalidade e comportamento. Através da análise dos sonhos de uma jovem, o autor mostra como — a partir de estados psicóticos — podemos ascender a níveis superiores de consciência, amor e individualidade.

XVII — *Sapos em Príncipes — programação neurolinguística* — Richard Bandler e John Grinder. A programação neurolinguística é um novo modelo de comunicação humana e comportamento, que teve início com Virginia Satir e outros. Trata-se de uma técnica minuciosa, que torna possíveis mudanças muito rápidas e suaves de comportamento e sentimentos, em qualquer contexto.

XVIII — *As Psicoterapias Hoje* — Org. Ieda Porchat. Um grupo de autores nacionais aborda com clareza e atualidade algumas das técnicas psicoterapêuticas empregadas correntemente, situando-as no contexto geral das terapias.

XIX — *O Corpo em Depressão* — Alexander Lowen. A perda da fé, a dissociação entre o corpo e o espírito, entre o homem e a natureza que o circunda, a agitação desenfreada e inconseqüente da vida moderna, estão entre as principais razões para a depressão e o desespero que tantas vezes nos oprimem. Neste livro Lowen aponta o caminho para a redescoberta de nosso equilíbrio.

XX — *Fundamentos do Psicodrama* — J. L. Moreno. Obra indispensável para o conhecimento da teoria e prática do psicodrama. Mediante um amplo debate com famosos psicoterapeutas, Moreno expõe sua teoria e aborda a transferência, tele, psicoterapia de grupo, espontaneidade e outros temas vitais.

XXI — *Atravessando — Passagens em Psicoterapia* — Richard Bandler e John Grinder. Neste novo livro de programação neurolinguística, enfatiza-se principalmente a formação dos estados de transe e a rica fenomenologia da hipnose. Livro rico em técnicas fortemente ativas e utilizáveis por terapeutas de linhas diversas.

XXII — *Gestalt e Grupos* — Therese A. Tellegen — Esta é a primeira exposição histórico-crítica, entre nós, da Gestalt-terapia. O livro, além dos gestalt-terapeutas, é útil para terapeutas de outras abordagens e demais interessados em grupos, desejosos de confrontar sua experiência com uma reflexão a nível teórico-prático.

O JOGO DRAMÁTICO INFANTIL

- por Peter Slade

Este livro aborda primordialmente o tipo de drama criado pelas próprias crianças e como orientá-lo para canais construtivos.

Numa abordagem analítica e humana, o autor faz um paralelo entre o jogo dramático infantil e a arte infantil, desde a pré-escola até a adolescência.



MENTIRAS QUE PARECEM VERDADES

- Umberto Eco/

Marisa Bonazzi

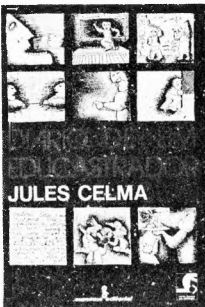
Um levantamento muito bem feito sobre os livros didáticos, que encham a cabeça das crianças de toda sorte de preconceitos, anacronismos e conformismo. Livro imprescindível para os professores refletirem sobre o tipo de visão do mundo que estão transmitindo a seus alunos.



DIÁRIO DE UM EDUCADOR

- por Jules Celma.

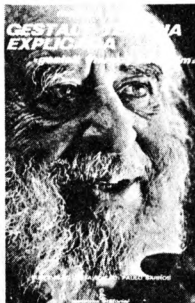
Relato da experiência vivida por um professor, na França, de 1968 a 1969. Uma experiência pedagógica que mostra falhas da educação tradicional, no que diz respeito à autoridade do professor, disciplina, liberdade de expressão dos alunos, etc. No final, transcrição do debate em torno da experiência.



LINGUAGEM TOTAL

Uma pedagogia dos meios de comunicação, por Francisco Gutierrez. Os métodos tradicionais de ensino não mais atendem as necessidades atuais. Os meios de comunicação estão colocando em xeque o processo de escolarização. Este livro mostra a urgente necessidade de revisar a educação à luz das novas exigências que nos oferecem os meios de comunicação social.

TORNAR-SE PRESENTE
por John O. Stevens.
Mais de uma centena
de experimentos
baseados em Gestalt-
terapia, e originalmente
criados como parte
da formação clínica de
estudantes de
Psicologia. Estes
experimentos percorrem
as principais áreas
de funcionamento da
personalidade em
contato consigo mesma,
com os outros, com
o meio ambiente
e com a corporeidade.



GESTALT-TERAPIA EXPLICADA

— por Frederick S. Perls
Este livro apresenta
de maneira simples e
informal — palestras
e sessões gravadas —
as idéias nas quais
se sustenta a
Gestalt-terapia.
Apresenta as
contribuições de Perls,
o criador da
Gestalt-terapia, para o
pensamento existencial.

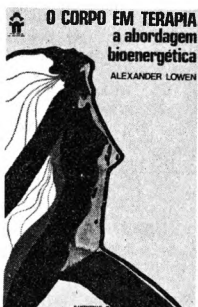


ISTO É GESTALT

Este livro é
uma coletânea de
artigos de Frederick
Perls, o iniciador da
Gestalt-Terapia, mais os
expressivos nomes
de Wilson Van Dusen,
Stephen A. Tobin,
John B. Enright, Barry
Stevens, Robert K. Hall,
Stella Renick,
Marc Joslyn, além de
John O. Stevens
que organizou o livro
nos Estados Unidos.

O CORPO EM TERAPIA

- por Alexander Lowen.
Neste livro, Lowen
expõe os fundamentos
da bioenergética.
Discípulo de Reich,
retoma e expande as
formas pelas quais
o desenvolvimento do
homem é tolhido pela
estruturação errônea
de hábitos mentais e
motores. Pontilhado de
exemplos clínicos,
esclarece e torna
concreta a teoria
bioenergética.



CONSCIENCIA PELO MOVIMENTO

— por Moshe
Feldenkrais
Exercícios fáceis de
fazer, para melhorar a
postura, visão,
imaginação e percepção
de si mesmo. Uma
abordagem moderna
da idéia da mente sã
em corpo sã, oferece a
indivíduos de
qualquer idade um modo
de trabalhar seu
desenvolvimento,
integrando o corpo e a
mente para uma
maturidade maior.



Barry Stevens



NÃO APRESSE O RIO (Ele Corre Sozinho)

- por Barry Stevens.
Um relato na primeira
pessoa a respeito do
uso que a autora faz da
Gestalt-terapia e
dos caminhos do Zen,
Krishnamurti e
Índios Americanos para
aprofundar e expandir
a experiência pessoal
e o trabalho através
das dificuldades.

A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL

Flora Davis

Um completo panorama dos estudos no campo da comunicação não-verbal. Como reflexo do mundo em que vivemos, essa comunicação é uma maneira de restabelecermos contato com nossas próprias emoções. Ampla bibliografia, ao final.



RUDOLF LABAN

DOMÍNIO DO MOVIMENTO

edição organizada por Lisa Ullmann



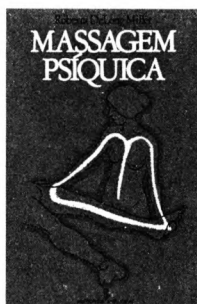
DOMÍNIO DO MOVIMENTO

- Rudolf Laban (ed. org. por Lisa Ullmann). Este livro explica o relacionamento entre as motivações interiores do movimento e o funcionamento exterior do corpo. Os numerosos exercícios destinam-se à sensibilização intelectual, emocional e física.

MASSAGEM PSIQUICA

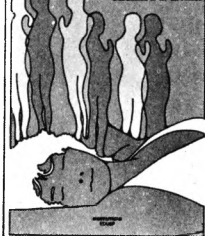
por Roberta DeLong Miller.

Um livro simples, direto, fácil de entender, ilustrado com fotografias e desenhos e que ensina um método para destruir o efeito corrosivo do "stress" além de construir uma personalidade e um corpo mais equilibrados.



CONSTRUTORES DA PSICOLOGIA

Richard I. Evans



CONSTRUTORES DA PSICOLOGIA

- por Richard I. Evans. Através de entrevistas com os maiores nomes da Psicologia contemporânea, o autor nos fornece um minucioso quadro expositivo das idéias e tendências modernas deste complexo campo de conhecimento, incluindo o estudo da bibliografia desses autores.

